



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - POSGRAP

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - PROSS

MAYARA LUSTOSA SILVA PESSOA

**EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL: TRAJETÓRIA E
ORGANIZAÇÃO A PARTIR DE 1990**

**São Cristóvão – SE
2019**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE



PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - PROSS

MAYARA LUSTOSA SILVA PESSOA

**EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL: TRAJETÓRIA E
ORGANIZAÇÃO A PARTIR DE 1990**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PROSS) da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vânia Carvalho Santos

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Luciane Muniz R. Barbosa

São Cristóvão – SE
2019

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

P475e Pessoa, Mayara Lustosa Silva
Educação domiciliar no Brasil : trajetória e organização a partir
de 1990 / Mayara Lustosa Silva Pessoa ; orientador Vânia
Carvalho Santos. – São Cristóvão, SE, 2019.
118 f. : il.

Dissertação (mestrado em Serviço Social) – Universidade
Federal de Sergipe, 2019.

1. Serviço Social – Brasil.. 2. Ensino básico domiciliar - Brasil.
3. Educação e Estado. 4. Neoliberalismo. I. Santos, Vânia
Carvalho, orient. II. Título.

CDU 364.2:37.018.3(81)

MAYARA LUSTOSA SILVA PESSOA

**EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL: TRAJETÓRIA E ORGANIZAÇÃO A
PARTIR DE 1990**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PROSS) da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Data de aprovação: 14 de agosto de 2019

Prof^ª. Dr^ª. Vânia Carvalho Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe

Prof^ª. Dr^ª. Luciane Muniz R. Barbosa (Coorientadora)
Universidade Estadual de Campinas

Prof^ª. Dr^ª. Nelmires Ferreira da Silva (Examinadora interna)
Universidade Federal de Sergipe

Prof^ª. Dr^ª. Luci Mara Bertoni (Examinadora externa)
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof^ª. Dr^ª. Lusitânia de Jesus Borges (Examinadora interna - Suplente)
Universidade Federal de Sergipe

Para *Anne Liz*, o mais excelente fruto gerado durante esta pesquisa, aquela que chegou para me ensinar enquanto eu planejava ser mestre.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida e por lapidar minha fé em meio às incertezas, ensinando-me que a verdadeira crença vem de conhecer.

Ao meu marido, Alex Pessoa, pela amizade, cuidado, apoio e companhia que tornaram essa etapa tão mais suave, ainda que vivenciando, ao mesmo tempo que eu, os desafios de um mestrado. Obrigada por ser um excelente parceiro também nos estudos e por construir comigo um lar propício ao conhecimento.

À minha família pela constante torcida, incentivo, amor e serviço que me fornecem uma base sólida para desbravar novos caminhos.

Às professoras Vânia Carvalho e Luciane Muniz, pelas orientações, correções e dicas, e por todo o tempo despendido no desenvolvimento dessa pesquisa. Obrigada por consentirem em adentrar comigo no provocativo estudo da educação domiciliar.

Às professoras Luci Mara e Nelmiros Ferreira, por aceitarem participar da avaliação desse trabalho e pelas ricas contribuições que o aprimoraram.

Às demais professoras do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social que ministraram aulas ou que de algum modo colaboraram na minha formação. Em especial, às professoras Josiane, Maria Helena, Nailsa, Lusitânia e Lica pelas contribuições intelectuais, pessoais e amigáveis.

À minha distinta turma de mestrado pelas boas conversas, risadas, refeições e desabafos que trouxeram mais leveza enquanto transcorriam os prazos e tensões do curso. Ao Walter, funcionário da secretaria, que com sua prestabilidade tornou mais simples os necessários procedimentos administrativos e organizacionais.

À Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED) pela valiosa colaboração e disponibilidade que facilitou nossa introdução ao campo empírico.

À Fundação de Apoio à Pesquisa e a Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC), pelo apoio financeiro necessário para o desenvolvimento dessa pesquisa.

A felicidade, como Aristóteles disse há muito tempo, reside na atividade, tanto física como mental. Reside em fazer coisas de que se possa orgulhar por fazer bem e, portanto, que se tenha prazer em fazer.

(William Bennett)

RESUMO

A prática conhecida como educação domiciliar ou *homeschooling* tem se evidenciado na cena pública brasileira. O tema suscita fortes implicações para o debate educacional, aparecendo como solução para alguns ou como preocupação para outros, ao passo que se contrapõe à instituição escolar e questiona as políticas educacionais públicas. Em vista disso, este estudo teve como objetivo analisar a trajetória sócio-histórica e as formas de organização da mobilização em prol desta modalidade no Brasil, a partir de 1990. Dada a natureza do objeto, adotou-se a pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, utilizando diferentes fontes de informação: a) pesquisa bibliográfica, como base principal; b) análise documental, como fonte complementar e c) pesquisa empírica junto à Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), empregando entrevista semiestruturada. A aproximação com a ANED teve espaço privilegiado, tendo em vista ser esta a principal entidade representativa da mobilização no país, e se deu com a finalidade de conhecer a história, características organizativas, objetivos e estratégias da associação. Constata-se que o neoliberalismo se apresenta como uma das bases teóricas mais determinantes da educação domiciliar e que esta encontra na classe média sua principal influência. Desse modo, passa a ser crescentemente vinculada às pautas conservadoras, a exemplo do programa *Escola sem Partido*, ainda que a crescente mobilização em prol da regulamentação da modalidade possa ser analisada a partir de diferentes padrões interpretativos, a depender da perspectiva teórica que se utilize. Os resultados revelam profícua discussão e apontam para uma mobilização de caráter internacional que possui história, projeto coletivo e força organizatória que não apresenta indícios de arrefecimento em que pesem as atuais condições legais que lhe são desfavoráveis.

Palavras-chave: Desescolarização. Educação domiciliar. Neoliberalismo.

ABSTRACT

The practice known as home education or *homeschooling* has been evident in the Brazilian public scene. The theme has strong implications for the educational debate, appearing as a solution for some or as a concern for others, while opposing the school institution and questioning public educational policies. In view of this, this study aimed to analyze the socio-historical trajectory and the ways of organizing the mobilization in favor of this modality in Brazil, from 1990. Given the nature of the object, it was adopted the qualitative and descriptive research, using different sources of information: a) bibliographic research, as the main base; b) document analysis as a complementary source and c) empirical research with the National Association of Home Education (ANED), using semi-structured interviews. The approach with ANED had a privileged space, given that this is the main representative entity of the mobilization in the country and took place with the purpose of knowing the history, organizational characteristics, objectives and strategies of the association. It can be seen that neoliberalism is one of the most determining theoretical bases of home education and that it finds its main influence in the middle class. Thus, it becomes increasingly linked to conservative guidelines, such as the School Without Party program, although the growing mobilization for the regulation of the modality can be analyzed from different interpretative standards, depending on the theoretical perspective that is used. The results reveal a fruitful discussion and point to an international mobilization that has history, collective project and organizational strength that shows no signs of cooling, in spite of the current unfavorable legal conditions

Keywords: Unschooling. Home education. Neoliberalism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01 – Os diferentes projetos educacionais	41
Quadro 02 – Motivações das famílias brasileiras que adotaram a educação domiciliar	69
Figura 1 – Distribuição e crescimento das famílias brasileiras que adotaram a educação domiciliar	70
Gráfico 01 – Número de reportagens veiculadas sobre educação domiciliar no Brasil 2017-2018	81
Gráfico 02 – Criação de grupos do <i>facebook</i> e <i>blogs</i> relacionados à educação domiciliar no Brasil até 2018	82

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ANED – Associação Nacional de Educação Domiciliar

B1 a B21 – *Blogs* pesquisados

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF/88 – Constituição Federal de 1988

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ED – Educação Domiciliar

EUA – Estados Unidos da América

F1 a F41 – Grupos de Facebook pesquisados

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GHEC – *Global Home Education Conference*

HSLDA – *Homeschool Legal Defense Association*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MBL – Movimento Brasil Livre

MEC – Ministério da Educação

NMS – Novos Movimentos Sociais

OFTP – *Ontario Federation of Teaching Parents*

ONG – Organização Não-Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

RD – Ricardo Dias, presidente da ANED entrevistado

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

STF – Supremo Tribunal Federal

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 NATUREZA DO PROBLEMA E JUSTIFICATIVA	13
1.2 ESTADO DA ARTE.....	21
1.3 O PROCESSO DE PESQUISA	24
1.4 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO	29
2 APROXIMAÇÕES TEÓRICO-POLÍTICAS SOBRE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DOMICILIAR	31
2.1 AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E ESCOLA	32
2.2 EDUCAÇÃO NO BRASIL: CAMINHO PARA UM DIREITO SOCIAL	36
2.2.1 Os diferentes projetos educacionais	39
2.2.2 Transformações políticas no Estado e o direito à educação	44
2.3 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROPOSTAS E EFETIVIDADE.....	48
3 TRAJETÓRIA SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL A PARTIR DE 1990..	54
3.1 A EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO CENÁRIO INTERNACIONAL	55
3.1.1 Influências externas no caso brasileiro	62
3.2 QUEM SÃO OS <i>HOMESCHOOLERS</i> ? PERFIL E MOTIVAÇÃO DOS ENVOLVIDOS NO BRASIL .	67
3.3 A CONSTITUIÇÃO DA ANED: CONCEPÇÕES E PROPOSIÇÕES	72
3.3.1 Objetivos e estratégias	74
3.3.2 Recursos e parcerias	76
4 EXPANSÃO DAS AÇÕES E PRINCIPAIS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO NA ATUALIDADE.....	80
4.1 PRESENÇA NAS MÍDIAS SOCIAIS E ESPAÇOS DE COMUNICAÇÃO.....	81
4.2 A CONSTITUIÇÃO DE GRUPOS E REDES DE APOIO	86
4.3. PERSPECTIVAS E DESDOBRAMENTOS NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO	89
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	102
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL	113
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA SELEÇÃO, CLASSIFICAÇÃO, LEITURA E FICHAMENTO DO MATERIAL BIBLIOGRÁFICO UTILIZADO	115
APÊNDICE B - ROTEIRO PARA LEVANTAMENTO E ORGANIZAÇÃO DE DADOS DAS MÍDIAS DIGITAIS CONSULTADAS	116
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A ANED.....	117
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	119

1 INTRODUÇÃO

Dada a grande importância da educação na história humana e na contemporaneidade, sempre foram frequentes os debates e explicações realizados acerca dos possíveis métodos, conteúdos e objetivos que deveriam estar presentes na atividade educativa, de modo que, ao longo do tempo, diferentes sistemas de ensino já foram propostos. As transformações societárias geram implicações sobre os motivos e os modos de transmissão do saber e, nesse caminho, vários interesses divergentes terminam se chocando, constituindo uma grande variedade de ‘vias pedagógicas’ que, por sua vez, conduzem a diferentes resultados. Nesse trabalho, adentraremos numa discussão que diz respeito a uma dessas vias e que, apesar de ser uma das mais antigas, segue nos surpreendendo com suas novas curvas, contornos e horizontes. Vamos então nos mover na trajetória da educação domiciliar.

A opção de discutir a educação domiciliar no Brasil mostrou-se um verdadeiro desafio desde o início. Além da incipiência de trabalhos acadêmicos brasileiros sobre o tema e das várias questões polêmicas por ele suscitadas, identificou-se um desconhecimento geral sobre a temática na sociedade, barreira encontrada, inclusive, na própria pesquisadora que se propunha à presente investigação. Porém, à medida que a pesquisa foi sendo desenvolvida e que se adensaram o número de leituras, o assunto também passou a se descortinar. Aquilo que, a princípio, havia aparecido como uma simples ‘curiosidade intelectual’ foi gerando perguntas cada vez mais inquietas que logo tomariam formas, mostrando-se um profícuo tema. Sim, um verdadeiro objeto de pesquisa. Passemos então às conceituações e esclarecimentos iniciais.

1.1 NATUREZA DO PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

Educação doméstica, ensino em casa ou educação domiciliar (ED) são termos que se referem à prática internacionalmente conhecida como *homeschooling*¹ e que consiste na “escolha que pais e tutores fazem de prestar a educação aos filhos no ambiente doméstico, em substituição à via comum de encaminhá-los à escola” (ALEXANDRE, 2016, p. 3). Em outras palavras, “em uma definição mais ampla, por *homeschooling* entende-se qualquer situação em que os pais ou responsáveis assumem responsabilidade direta sobre a educação das crianças em

¹ Na tentativa de traduzir o termo utilizado em inglês surgiram denominações variadas para se referir à prática no Brasil. No presente trabalho optamos por empregar mais frequentemente a expressão “educação domiciliar” (ED), visto ser o termo mais utilizado nas publicações oficiais da Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), bem como nos atuais documentos jurídicos que versam sobre o tema. Ainda assim, continuaremos a usar o vocábulo em inglês *homeschooling* para se referir à prática internacional, bem como as demais expressões quando necessário para preservar a íntegra das citações e referências.

idade escolar, ensinando-as em casa, ao invés de enviá-las ao sistema educacional público ou privado” (BARBOSA, 2013, p. 17).

Na prática², a educação domiciliar pode ser ministrada por um ou ambos os pais, por professores contratados, ou ainda, mediante plataformas virtuais de educação. Quanto ao local, o ensino pode acontecer não somente em casa, mas também nas praças, museus, teatros, bibliotecas, entre outros espaços; pode se dar restrita entre os membros da família ou em grupos de estudos. Os conteúdos e recursos didáticos utilizados podem ser de elaboração própria dos pais ou adquiridos em sites e grupos especializados da modalidade, e até mesmo seguir algum método escolar ou os parâmetros curriculares do Ministério da Educação (MEC). Assim, trata-se de uma prática heterogênea, bastante flexível, de difícil definição e que aparece no cenário brasileiro como via de substituição da escola, levantando intensas discussões e gerando a efervescência de diferentes concepções sobre a temática na sociedade³.

“A educação é desejável. Essa é a opinião de todos os Estados civilizados modernos”, já dizia Russell (1978, p. 7). Todavia, no que tange à conjuntura educacional brasileira, é fato que os sistemas de ensino tais como se configuram hoje têm enfrentado desafios e revelado inúmeras fragilidades, refletindo as contradições das relações sociais que os gestaram, bem como a precarização que atinge as demais áreas dos direitos sociais. A pedagogia empresarial tem permeado as instituições educacionais que, por sua vez, têm funcionado de modo a responder às requisições do capital, sob vigilância e pressão de organismos internacionais. A transposição da lógica da ‘produção em massa’ para a educação dificulta o alcance da excelência formativa e a valorização das singularidades e diversidades encontradas no corpo discente. Assim, as críticas sobre o *modus operandi* dos atuais modelos educacionais têm aumentado, sendo constantemente repensada a sua funcionalidade (cf. SCHLESENER; MASSON; SUBTIL, 2016).

Como pontuaremos no decorrer deste trabalho, em especial na próxima seção, esse cenário educacional tem raízes históricas que decorrem das lutas e desigualdades sociais que particularizam a sociedade capitalista. A educação básica⁴, nível de instrução sobre o qual nos deteremos, reflete as características de seu berço burguês e, via de regra, opera reproduzindo a

² Ver Vieira (2012), Barbosa (2013) e Portela (2016).

³ Vale esclarecer que o termo *unschooling* também é utilizado por alguns, embora diga respeito a uma variação da prática do *homeschooling*, consistindo numa postura mais radical que pretende eliminar qualquer referência à escola na educação dos filhos. Segundo Vasconcelos (2017, p. 127), “O *unschooling* é mais livre, apregoando que, na aprendizagem, as crianças devem seguir os seus próprios ritmos. A aprendizagem torna-se simplesmente uma parte natural da vida. Todos os dias é a criança que decide o que quer fazer”. Falaremos mais sobre essa modalidade em itens posteriores.

⁴ De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – 9.394/96), a educação básica engloba as etapas da educação infantil, fundamental e média.

ideologia dominante (MÉSZÁROS, 2008), acarretando dificuldades quanto à ampliação das condições de acesso e permanência dos aprendentes. Apesar das divergências no percurso, muitos direitos já foram consolidados no âmbito educacional a partir de reivindicações e de um diálogo construído entre Estado e sociedade, assegurando um lugar de destaque para educação no ordenamento jurídico brasileiro atual como um direito fundamental de natureza social (DUARTE, 2007).

Assim, fruto de um modelo de Estado Democrático de Direito, conforme apontado na Constituição Federal de 1988, fica o Estado sujeito a implementar políticas públicas para concretização dos direitos, dentre os quais encontra-se a educação, devendo o poder público aparelhar-se para fornecê-la a todos, figurando entre os instrumentos para essa efetivação a obrigatoriedade do ensino (OLIVEIRA, 1998). Com isso, ressalta-se a necessidade de perceber “[...] a situação da educação na atualidade, entendendo-a como uma relação dinâmica e historicamente construída que pode também alterar-se, tão logo mude a estrutura econômica” (OLIVEIRA; SILVA, 2008, p. 5). Nessa perspectiva, procuraremos compreender a educação domiciliar enquanto elemento inserido em um contexto dinâmico e multideterminado, não dissociado das condições acima pontuadas.

Historicamente, o ensino realizado nas residências dos alunos é uma prática que acontecia, fosse através da instrução dos próprios pais ou mediante a contratação de tutores, em virtude da escassez de escolas e/ou das dificuldades de acesso a elas. No Brasil, o ensino doméstico vai se afirmar durante o século XIX, sendo um sistema basicamente utilizado pelas elites para educação de seus filhos (VASCONCELOS, 2005). Seu posterior esmaecimento ocorre à medida que cresce o número e a infraestrutura das instituições escolares. Contudo, as variadas críticas direcionadas a essas mesmas instituições de ensino ao longo dos anos, bem como ao próprio Estado, teriam gerado relativa descrença sobre as escolas e fomentado o ‘ressurgimento’ do ensino em casa, que não se confunde com sua antiga forma, aparecendo agora com nova roupagem e de modo organizado em diversos países do mundo (ALEXANDRE, 2016).

Nesse ponto, crescem as controvérsias sobre o assunto, pois com a ampliação do direito à educação, o advento da institucionalização escolar e com a complexificação das leis que a regulamentam, passa a se configurar uma tensão entre o dever do Estado de fornecer a educação mediante um ensino obrigatório e a liberdade das famílias de escolherem o tipo de educação que desejam prover aos filhos (CURY, 2017). Dentro disso, a política de educação também tem passado por transformações a partir dos condicionantes macroestruturais, refletindo as

contradições da dinâmica de reprodução social, bem como os avanços e retrocessos do direito à educação, conforme discutiremos na próxima seção.

Nesse cenário, a educação domiciliar suscita fortes implicações para o debate educacional, aparecendo como ameaça para alguns ou como suporte para outros, ao passo que se contrapõe à instituição escolar e fomenta a discussão sobre as políticas educacionais públicas. A modalidade em questão assume, portanto, a contramão da hegemonia da escola enquanto espaço educativo (BARBOSA, 2013) e alude à discussão sobre a possibilidade de uma educação para além da escola.

Atualmente, o *homeschooling* é uma das formas de ensino que mais cresce nos Estados Unidos, assim como em outras nações, sendo uma prática já legalizada em cerca de 60 países, a exemplo da Austrália, Canadá, França, Inglaterra, Japão, México, Portugal e Rússia, incluindo ainda Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Uruguai (BARBOSA, 2013; KLOH, 2014; RAY, 2016). Contudo, no Brasil, o ensino em casa ainda carece de regulamentação e, apesar disso, aproximadamente dez mil alunos já estão sendo exclusivamente ensinados no âmbito doméstico, segundo os dados da Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED, 2017). A mobilização em prol da normatização dessa modalidade de ensino no país tem crescido e a repercussão geral do assunto já foi reconhecida pelo Supremo Tribunal Federal (STF, 2016).

Decorridos os primeiros casos de judicialização de algumas famílias no Brasil em virtude da sua preferência pela prática da educação domiciliar (cf. BARBOSA, 2013), foi criada em 2010, por iniciativa de um grupo de pais, a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), com o objetivo de pleitear o reconhecimento legal dessa modalidade de ensino no país. Para eles, não se trata de uma oposição à escola, mas antes, da “prioridade da família no direito de escolher o gênero de instrução a ser ministrado aos seus filhos” (ANED, 2017). Desde então, a associação tem buscado representar e subsidiar as famílias praticantes da educação domiciliar no Brasil.

Cumpre-nos salientar que, durante o tempo de realização dessa pesquisa, importantes alterações se efetivaram no cenário sócio-político brasileiro, repercutindo implicações diretas quanto à temática da educação domiciliar. Em setembro de 2018, o assunto foi pauta no STF, que o considerou um meio ilícito de provimento da educação em virtude da ausência de lei que o regulamente⁵. No entanto, a mudança de governo que se efetivou em janeiro de 2019⁶ trouxe consigo condições mais favoráveis à legalização da ED, por esta ser uma bandeira que

⁵ O referido julgamento foi noticiado em diversos espaços de comunicação. Para ver mais detalhes, consultar, por exemplo: <http://stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=389496>. Acesso em: 28 jan. 2019.

⁶ Referimo-nos aqui, principalmente, à nova gestão federal que passou a governar o país a partir da posse do presidente eleito Jair Bolsonaro, em janeiro de 2019.

notoriamente se acomoda aos projetos defendidos pela nova administração. Inclusive, a proposta de regulamentação dessa modalidade educacional passou a integrar o rol das metas prioritárias para os cem primeiros dias do novo governo. Esses últimos acontecimentos serão melhor discutidos no tópico intitulado *Transformações, perspectivas e desdobramentos na atualidade*, na última seção desse trabalho.

Mesmo que o número de adeptos da educação domiciliar esteja crescendo, a modalidade ainda não se mostra como um fenômeno generalizado e sequer conhecido pela maioria da população. Contudo, consideramos que a experiência de diversas famílias, não obstante seu número possa parecer irrisório, deve ser levada em consideração, pois se constituem em trajetórias de vida repletas de significado e que representam um constructo histórico e social. Ademais, revelam particularidades e subjetividades que compõem as relações sociais e que podem ser analisadas de modo interconectado ao universo objetivo da realidade concreta.

A inquietação de investigar o tema se desenvolveu a partir de eventuais contatos desta pesquisadora com algumas dessas famílias, as quais manifestavam suas preocupações quanto ao fato de tal modalidade de educação ainda não ser regulamentada no Brasil, o que poderia levá-las a um possível processo de judicialização. Para elas, educar em casa é um direito natural e fundamental dos pais que tem sido desrespeitado, como pontua Andrade (2014). Em face do crescimento no número de adeptos da educação domiciliar e a contar de experiências imediatas e empíricas, buscou-se refletir sobre os fatos observados, orientando-se pelo arcabouço teórico até então acumulado na graduação⁷, na perspectiva de compreender e identificar as demandas dos diferentes sujeitos.

Após esses primeiros contatos, somaram-se pesquisas e leituras que revelaram um amplo campo de debates informais e acadêmicos sobre o tema, principalmente nas áreas de educação, direito e História. Assim, o interesse pela temática foi se consolidando à medida que verificamos que a educação domiciliar se trata de uma relevante tendência educacional que cresce no âmbito internacional, sem demonstrar indícios de desvanecimento (RIBEIRO, 2015). Além disso, trata-se de um tema que tem demandado posições dos poderes Legislativo e Judiciário brasileiros, constatando-se o histórico de Projetos de Lei já apresentados no Congresso Nacional, bem como as experiências de educação domiciliar que já tiveram que ser apreciadas e julgadas (cf. ANDRADE, 2014; BARBOSA, 2013).

O estudo foi motivado por uma atitude investigativa, na busca de conhecer e desvelar a realidade que se colocava à medida que surgiam vários questionamentos iniciais, dentre os quais

⁷ Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca - Palmeira dos Índios.

se destacaram: qual a origem da educação domiciliar no Brasil? O que tem levado famílias a optarem por esse caminho educacional? O que se tem feito em prol da normatização dessa modalidade de ensino?

Diante desses e de outros questionamentos, fica evidente que muito teríamos a discutir: as motivações que levaram à escolha dos pais pela educação domiciliar, os métodos pedagógicos utilizados em sua prática, o perfil dos sujeitos envolvidos, os resultados alcançados pelos educandos, as implicações da ausência da escola na vida das crianças, a relação família/Estado e seu papel na educação... Ou ainda, a postura do judiciário no encaminhamento das famílias processadas, o que diz o aparato legal brasileiro sobre a situação, os condicionantes socioeconômicos e os antecedentes históricos que engendraram o atual crescimento dessa modalidade de ensino no país, as influências internacionais no processo brasileiro, entre outros.

Enfim, tal debate, como vimos, abrange diversas variáveis e envolve questões de nível macro e micro que demandam conhecimento multidisciplinar, principalmente das áreas do direito e pedagogia, e mesmo da história, sociologia, psicologia e serviço social. Nas leituras iniciais sobre o tema foi possível notar que muitas dessas questões já têm sido discutidas por pesquisadores diversos, conforme detalharemos no tópico *Estado da Arte*.

Diante disso, vale salientar a inserção desta pesquisadora na categoria do Serviço Social e em seu debate teórico-metodológico. A oportuna familiaridade com a discussão acerca dos direitos sociais e das políticas públicas influenciou na delimitação teórica deliberada nesse trabalho, bem como na definição metodológica da pesquisa, como apresentaremos adiante. Logo, a análise de conjuntura e as determinações sociopolíticas que encerram o tema foram privilegiadas, ainda que de forma inicial.

Assim, em nossa discussão, embora possamos tangenciar muitas das áreas do conhecimento acima mencionadas e contemplar rapidamente vários dos questionamentos expostos, optamos por delimitar o debate na dimensão sócio-política da educação domiciliar. Entretanto, considerando a relativa escassez de dados e materiais brasileiros que versem sobre o tema, entendemos que esta pesquisa tem cariz introdutório, sobretudo para a área do Serviço Social, assumindo, assim, a intenção de apresentar as linhas gerais da problemática da educação domiciliar para a categoria, a fim de aprofundar os conhecimentos acerca das questões mais amplas que envolvem a temática, levantando ainda dados que auxiliem a compreensão dessa modalidade no contexto brasileiro, oferecendo subsídios para o debate.

Ainda sobre o Serviço Social, constata-se que a vinculação da profissão com a dimensão pedagógica na sua intervenção remete ao próprio início da profissão, pois já na década de 1930 era possível verificar a atuação dos assistentes sociais com fins a subsidiar a formação técnica,

intelectual e moral da classe trabalhadora (cf. PINHO; PINHEIRO; PEREIRA; SILVA, 2015). Ainda assim, considera-se que a aproximação da categoria com a temática da educação, de modo geral, é relativamente recente, alcançando maior expressividade na agenda de debates somente a partir de 2001, quando “no 30º Encontro Nacional do Conjunto CFESS-CRESS 2001, pela primeira vez a categoria realizou proposições de âmbito nacional [...] e foi constituído um ‘Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Educação’ pelo CFESS” (ALMEIDA, p. 5, 2011).

Diante disso, para o Serviço Social, aproximar-se da temática em apreço mostra-se produtora à medida que o debate encerra questões importantes quanto à política de educação, pois, ainda que por meio de uma via um tanto incomum, a educação domiciliar suscita significativas críticas à política educacional brasileira, expondo tanto seus problemas e insuficiência, como os limites de sua universalidade.

Naturalmente, diante da problemática em tela, surgem questões de ordem jurídica, pedagógica, política, social e até econômica. Em nossa pesquisa, como explicamos anteriormente, tendo em vista a necessidade de delimitação da discussão, optamos por focar a análise no âmbito sócio-político, embora o debate possa ligeiramente transitar por outras áreas. Vale reiterar também que em toda discussão nos concentraremos prioritariamente na etapa da educação formativa do ser, ou seja, no ensino de crianças e adolescentes⁸ – a denominada educação básica – uma vez que estas são as etapas educativas sobre as quais recai a compulsoriedade da educação no Brasil⁹.

Finalmente, após essa visão geral da temática, tomamos como *objeto de estudo* a trajetória e organização da mobilização pela educação domiciliar no Brasil e assumimos ainda, como recorte temporal da investigação, o marco histórico acima referido, concernente ao início da busca pela legalização da prática no país em meados da década de 1990. No processo, será privilegiado o estudo sobre o atual órgão representativo do grupo, a ANED, associação à qual aludimos anteriormente. Consideramos que, tendo esse foco de abordagem, pode ser viável olhar para o *homeschooling* de forma coletiva e nacional, ressaltando seu processo de mobilização no país, sem pretender atentar, prioritariamente, para casos e experiências, o que poderá favorecer o conhecimento do tema de modo abrangente, assinalando seu caráter social, político e histórico no quadro brasileiro.

⁸ De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – 8.069/90), considera-se criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos.

⁹ Conforme a lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que alterou alguns pontos da LDB (9.394/96), a educação básica ficou dividida nas etapas de pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, tornando-se obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade.

Com base nas indagações e leituras iniciais que orientaram a escolha do objeto dessa investigação, buscamos entender uma questão central: *como se organiza a mobilização pela educação domiciliar no Brasil?* E, partindo disso, conhecer quais os antecedentes, lutas, principais propostas e estratégias que se colocam na busca pela regulamentação do *homeschooling* no país, construindo significados a fim de apreender a dinâmica e as particularidades do ensino domiciliar

Considerando isto, a pesquisa proposta teve como *objetivo geral* analisar a trajetória sócio-histórica e as formas de organização da mobilização pela educação domiciliar no Brasil a partir de 1990. O recorte temporal se justifica conforme o exposto acima, tendo em vista que, apesar de ser possível a identificação do ensino em casa no país desde o século XIX, intentamos delinear a investigação a partir do século XX, quando se inicia o processo de organização para seu reconhecimento legal, mapeando ainda o desenvolvimento de sua representatividade. Associado ao objetivo central, buscamos também como *objetivos específicos*: a) explicar o processo de construção da política de educação brasileira; b) descrever a educação domiciliar e suas características organizativas no Brasil a partir dos anos 1990 e c) identificar as principais reivindicações da organização da educação domiciliar no Brasil e seus desdobramentos na atualidade.

Ressaltamos ainda que a presente pesquisa não se propõe a esgotar o assunto, reconhecendo-se a amplitude que cada categoria teórica envolvida possui, bem como as limitações que a proposta traz em si mesma devido à sua necessária delimitação, podendo, contudo, indicar caminhos e provocar aprofundamentos. Convém frisar também que não temos aqui a pretensão de julgar como mais ou menos adequada as modalidades de ensino em tela, tampouco depreciá-las ou valorizá-las. Antes, ainda que desacreditemos da possibilidade de neutralidade científica, buscamos a tarefa de empreender uma discussão apartidária, que caminhe no sentido de evidenciar as controvérsias, conferir visibilidade e fornecer ferramentas para lidarmos com as atuais questões educacionais.

Assim, diante da incipiência de pesquisas relacionadas à temática no Brasil, entende-se que este se trata de um estudo que poderá acrescentar elementos à compreensão do assunto estudado em toda sua complexidade, à medida que se debruça sobre fatos sócio-políticos que o caracterizam e busca estabelecer relação entre eles. Possui relevância social visto que apresenta pontos que colaboram para pensar as implicações da educação domiciliar no atual contexto brasileiro, além de partir do real e de experiências concretas vivenciadas por diferentes famílias, compreendendo que os conhecimentos gerados podem contribuir na construção de diálogos e definição de estratégias de intervenção na realidade estudada.

1.2 ESTADO DA ARTE

A preocupação de ampliar os conhecimentos e pesquisas sobre educação é antiga, sendo um assunto fecundo que levou a um grande volume de produções que problematizam o tema, sob as mais diversas perspectivas (ROMANOWSKI, 2006). Contudo, grande parte das discussões centraliza a escola como *locus* principal quanto à transmissão do saber na sociedade, de modo que tratar do assunto à parte da instituição reduz a amplitude da produção científica disponível, pois “as investigações no campo educacional, em sua grande maioria, tomam o complexo da educação nas suas formas mais desenvolvidas, a partir de períodos históricos constituídos, por serem estes a referência a partir da qual surgiram as instituições especializadas na formação escolar” (BERTOLDO, 2009, p. 136). Apesar disso, é fato que a crise das instituições contemporâneas e o advento de novas configurações sociais e tecnológicas têm fomentado debates acerca de temas como as relações de poder na escola, a desterritorialização do saber e mesmo a desescolarização¹⁰, gerando novos desafios no campo teórico educacional.

Neste ínterim, ganham espaço novos temas e objetos de estudo e surgem vozes que contrapõem o paradigma escolar e que questionam sua funcionalidade. Diante desse amplo universo de produções, a fim de realizar as primeiras aproximações com o objeto estudado, foi consultado¹¹ o banco de teses e dissertações da CAPES¹² para levantamento do estado da arte no Brasil, procurando perceber, a partir das produções encontradas, os “caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros” (ROMANOWSKI, 2006, p. 38). Assim, buscando pelas categorias “educação domiciliar”, “*homeschooling*” e similares, constatamos um número reduzido de trabalhos científicos brasileiros que versam sobre o tema¹³, como já frisamos anteriormente.

Apesar disso, percebemos que a educação domiciliar vem se afirmando no campo científico emergente, vivenciando um processo de reconhecimento acadêmico com pesquisas de cunho investigativo, exploratório e empírico. Destas, a maior parte advém, prioritariamente, das áreas de educação e direito. É possível verificar tal predominância a partir da lista de áreas do conhecimento indicada na busca, bem como nas palavras-chave mais recorrentes que

¹⁰ Para aprofundar estas discussões ver, respectivamente: Foucault (1999); Bretherick (2010) e Illich (1970).

¹¹ Consulta realizada no ano de 2018.

¹² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

¹³ Até agosto de 2018, no que se refere a trabalhos brasileiros, encontramos quatro teses, seis dissertações, quatro trabalhos de conclusão de curso, 17 artigos publicados em revistas científicas e 7 artigos publicados em anais de eventos acadêmicos.

aparecem nos trabalhos relacionados, sobressaindo-se “direito à educação”, “educação”, “direito fundamental”, “liberdade” e “obrigatoriedade escolar” (cf. EVANGELISTA, 2017).

Dentre as produções, destacamos a tese de Barbosa (2013) que analisa os princípios e fundamentos da educação domiciliar no Brasil e a possibilidade de sua normatização, relatando os casos das primeiras famílias praticantes do modelo que foram judicializadas no país por ainda não haver a consolidação de uma jurisprudência sobre o tema. A autora constata que o ensino em casa “ao mesmo tempo em que tem sido um movimento crescente, apresenta-se como um fenômeno de expansão silenciosa e pouco analisado” (Ibid., p. 285). Pontua ainda que “evidenciam-se os argumentos em prol de experiências alternativas à escola que possam garantir os objetivos constitucionalmente previstos para a educação por outros meios, como se revela o caso do ensino em casa” (Ibid., p. 289).

Outra relevante discussão permeada pela categoria da educação domiciliar se trata da tese de Andrade (2014) que, dentre outras coisas, estuda a doutrina e jurisprudência brasileira no que tange ao direito à educação, procurando demonstrar que a “Educação Familiar Desescolarizada mostra-se constitucional e desejável” (Ibid., p. 8). O autor pondera ainda a historicidade da relação indivíduo/família/Estado evidenciando, nesse processo, como a educação passa a ser sinônimo de um ensino que deve ocorrer obrigatoriamente na escola. Ademais, o autor apresenta uma interpretação das leis brasileiras relativas à educação de modo a comprovar que o sentido dessa obrigatoriedade escolar é que o Estado venha a garantir que todas as crianças tenham vagas gratuitas nas escolas, não significando nenhum tipo de criminalização se alguns pais decidissem assegurar uma educação privada, inclusive domiciliar, perspectiva que também encontraria respaldo nos documentos internacionais de direitos humanos já ratificados no Brasil.

A dissertação de Kloh (2014), por sua vez, analisa a legislação, projetos de lei e decisões judiciais referentes à ED, apresentando um panorama histórico do direito à educação no Brasil. A autora esclarece que existe uma lacuna legislativa sobre a prática no país e que “há argumentos favoráveis e desfavoráveis à causa, mas o posicionamento majoritário é de que não é possível aceitar a *homeschooling* no Brasil por falta de previsão legal” (Ibid., p. 130). Essa ausência de normatização no âmbito legislativo é o que teria levado a tantas negativas judiciais quanto ao tal método educacional alternativo, contudo, para Kloh, “há argumentos sólidos em ambos os sentidos. Para o Judiciário, a possibilidade ou não da Educação Domiciliar ainda é uma questão de interpretação” (Ibid., p. 127)¹⁴.

¹⁴ Para ver a transcrição e análise das diferentes posições do judiciário sobre o tema, consultar Barbosa (2013), Kloh (2014) e Moraes; Souza (2017).

Além desses autores, a questão da compatibilidade da educação domiciliar com o ordenamento jurídico brasileiro também tem sido objeto de estudo em outras dissertações e artigos variados, enunciando-se posições favoráveis ou não¹⁵. Dentre os artigos, destaca-se a recente publicação de um dossiê na revista *Pro-posições*¹⁶, no qual foram selecionados artigos de autores nacionais e estrangeiros ante o tema “*Homeschooling* e o Direito à Educação”, reunindo pontos de vistas variados sobre a educação domiciliar no Brasil, Canadá, Estados Unidos e Portugal. Em palavras-chave, o debate transita entre: bem coletivo; individualização; direito dos pais, reivindicações do *homeschooling*, aprendizagens (não formais e informais); dinâmicas de escolarização, subjetividades; socialização; conquista acadêmica; projeto neoliberal; liberdade de escolha; judicialização da educação; família; direito da criança e do adolescente; educação escolar e dever do Estado.

Vale sublinhar também os trabalhos de conclusão de curso de Vieira (2012) e Evangelista (2017) que, apesar de trazerem enfoques diferenciados, contribuem quanto ao histórico e à caracterização do *homeschooling* no Brasil esboçando o perfil geral dos pais educadores (condição socioeconômica, motivações e tipo de educação empreendida), bem como apresentando as suas formas de propagação e a produção científica que já versa sobre o tema. Ambos também destacam o papel da ANED como a principal instituição formal que objetiva a representação legal e a defesa da educação domiciliar no país, fato que direcionou algumas definições teórico-metodológicas dessa pesquisa, que terá como base empírica principal a referida associação.

Apesar de muitos dos pesquisadores brasileiros utilizarem o termo ‘movimento’ para se referirem à mobilização em prol da educação domiciliar no Brasil, ao refinarmos as buscas, não encontramos muitos trabalhos problematizando a temática em diálogo com a categoria ‘movimentos sociais’, tampouco que tenham aprofundado o exame do *homeschooling* com esse termo, enquanto foco de abordagem. Entretanto, aproximam-se dessa discussão a já mencionada tese de Andrade (2014) e um recente artigo de Barbosa (2017).

Com este breve panorama conceitual é possível constatar a relevância teórica e o impacto dos estudos sobre educação domiciliar na sociedade brasileira, ao abarcarem debates dos mais variados, em especial os jurídicos. Posicionar-se entre as diversas perspectivas requer, então, uma apreensão histórica e dinâmica dessa modalidade educacional permeada de

¹⁵ Para consultar outras dissertações de mestrado ver Bastos (2013); Bernardes (2017); Cardoso (2016) e Jose (2014). Para consultar alguns artigos ver Abreu e Sampaio (2016); Andrade (2017); Moraes e Souza (2017) e Ranieri (2017).

¹⁶ Revista quadrimestral de editoria da Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas-SP. Dossiê publicado em mai./ago. de 2017.

contradições e pluralidades. Ciente de que as questões problematizadas alimentam debates profícuos, espera-se que esse levantamento do estado da arte, que não se deteve a exaurir todos os pontos de discussão e que certamente deixou de citar outros importantes autores e produções, possa proporcionar visão geral do tema e elementos para reflexão.

Assim, afastando-nos um pouco do bojo das discussões jurídicas e inspirados também nos estudos de Ribeiro (2015) referentes a Portugal, olhamos para a educação domiciliar levantando discussões e dados que possam colaborar para melhor caracterização sócio-histórica, política e organizativa dessa mobilização no país.

Destarte, afirmamos que a presente pesquisa, enquadrada na atualidade dos debates educativos que questionam os parâmetros escolares, se respalda nas produções científicas já veiculadas e aprofunda as discussões sobre a temática da educação domiciliar.

1.3 O PROCESSO DE PESQUISA

Tendo justificado o interesse pelo tema e a relevância da presente pesquisa, e tendo também apresentado um breve levantamento dos estudos já realizados na área, importa-nos tratar dos aspectos metodológicos desse trabalho. Para efetiva compreensão do tema, alcance dos objetivos propostos e verificação das hipóteses levantadas, utilizamos as seguintes opções metodológicas, que serão melhor detalhadas a seguir:

- Pesquisa qualitativa, de caráter descritivo;
- Pesquisa bibliográfica, como base principal;
- Análise documental, como fonte complementar;
- Pesquisa empírica junto à ANED, utilizando entrevista semiestruturada;

Utilizamos a *pesquisa qualitativa*, entendendo que “o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo” (MINAYO, 2010, p. 15), trazendo, assim, um enfoque interpretativo da realidade, visando à compreensão das relações sociais. A pesquisa qualitativa se preocupa “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Ibid., p. 21).

Assim, assumimos a pesquisa qualitativa a fim de compreender o objeto em seu contexto (DENZIN; LINCOLN, 2006) e considerar as pluralidades que o permeiam, tendo em vista que a mesma “leva em consideração que os pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido às diferentes perspectivas e contextos sociais a eles relacionados” (FLICK, 2009, p. 24). Também foram utilizados dados quantitativos (índices e estatísticas) que se mostraram

relevantes para agregar significados à investigação, sabendo que a pesquisa qualitativa não exclui dados quantitativos, já que não há dicotomia entre essas duas dimensões (LUDCKE; ANDRÉ, 2013).

Considerando ainda a atualidade do tema e a especificidade dos objetivos, a pesquisa assumiu um *caráter descritivo*, embora em alguns momentos possa ter caminhado para o nível da explicação da realidade encontrada. Adotamos essa abordagem com o objetivo de iniciar aproximação com o tema e de subsidiar futuros estudos ao considerar que “pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2008, p. 28). Trata-se, contudo, de uma pesquisa descritiva que não se limita à simples exposição das variáveis do problema, mas que também ensaia algumas análises, podendo provocar novos estudos e fornecer elementos para futuras discussões.

Vale pontuar que a direção inicial consistia em desenvolver uma pesquisa exploratória, com a utilização do materialismo histórico-dialético como pressuposto teórico, tendo em vista ser esta perspectiva que delinea a maior parte da produção intelectual do Serviço Social, categoria na qual se insere esta pesquisadora. Entretanto, após as contribuições da banca de qualificação, foram necessários alguns ajustes metodológicos tendo em vista o efetivo alcance dos objetivos propostos, optando-se então por priorizar a pesquisa descritiva como procedimento metodológico. Ainda assim, entendemos que as informações e dados levantados não são neutros, antes expressam condições históricas e contradições da sociedade que devem ser analisadas de forma crítica, logo, justificamos que algumas reflexões derivadas da lente teórica do materialismo histórico-dialético podem ainda aparecer como pano de fundo ao longo das considerações da pesquisa.

Notamos, porém, que a adoção da referida perspectiva teórica poderia desservir ao foco da investigação, pois, nos remeteria a análises mais aprofundadas, ao partir da compreensão da sociedade burguesa a fim de compreender a dinâmica, historicidade e contradições do objeto de estudo. Tal caminho poderia comprometer o alcance dos objetivos traçados, pois considerando o cunho relativamente pioneiro desse trabalho, cabe-nos uma introdução sobre a significância da educação domiciliar no Brasil. Logo, procuramos formular perguntas simples na esperança de congregar elementos para análises futuras, ampliar a visão do problema e reunir informações relevantes. Assim, trabalhar no nível descritivo permitiu-nos conhecer como a educação domiciliar tem se articulado enquanto prática recente no peculiar cenário brasileiro, o qual tem apresentado um período de transição difícil de entender e de vivenciar.

Seguindo essa abordagem, buscamos descrever as características e o modo como tem se organizado a educação domiciliar no Brasil, examinando os dados e documentos levantados em

diálogo e confrontação com a realidade encontrada, assentando-nos no estudo bibliográfico. Nesse viés, visando as primeiras aproximações teóricas com o objeto estudado, foi consultado o banco de teses e dissertações da CAPES para levantamento de estado da arte, conforme exposto no tópico anterior.

Na sequência, para alcance dos objetivos indicados realizamos *pesquisa bibliográfica* que, como subtipo da pesquisa qualitativa, “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38) e se dá “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 50). A pesquisa bibliográfica se deu durante todo o tempo da pesquisa. O material selecionado contou com obras nacionais e internacionais, tendo o português/inglês como parâmetro linguístico, considerando que a produção externa oferece subsídios importantes relacionados ao tema. Destacaram-se, num primeiro levantamento, os estudos brasileiros de Andrade (2014), Barbosa (2013) e Vasconcelos (2005) e os estrangeiros de Apple (2007), Ray (2010; 2016), Reich (2002) e Ribeiro (2015).

Esses e outros autores ofereceram tanto elementos teóricos como quantitativos para pensar o *homeschooling* no Brasil e também enquanto prática internacional, especialmente nos Estados Unidos e Portugal. Ademais, mediante a bibliografia inventariada foi possível levantar informações que englobam as variáveis do problema de pesquisa, inclusive quanto ao perfil dos sujeitos envolvidos, seus motivos e perspectivas no que tange à prática da educação domiciliar no Brasil. Desse modo, a pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada e satisfatória quanto ao conhecimento dos aspectos gerais dos *homeschoolers* do país, como apresentado na seção dois desse trabalho.

Por conseguinte, empregamos a leitura como principal técnica, pois “é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 41). Com as leituras, foi ampliada a compreensão acerca das categorias de análise necessárias para abordar o tema, dentre as quais se destacaram: educação, institucionalização escolar, políticas educacionais, educação domiciliar e direito à educação.

A bibliografia utilizada foi selecionada de acordo com um roteiro pré-estabelecido em conformidade com os objetivos da pesquisa (Apêndice A). Aqueles materiais que se encontravam disponíveis em arquivos digitais foram classificados, separados em pastas eletrônicas e renomeados, tendo sido discriminados por tipo de produção, área do conhecimento, autor, temática principal e idioma utilizado. Tal armazenamento nos possibilitou um rico acervo bibliográfico digital sobre a temática, facilitando-nos a consulta e manuseio das

obras. Vale ressaltar que a pesquisa bibliográfica “possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção [...] do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto (LIMA; MIOTO, 2007, p. 40).

A pesquisa recorreu ainda a *fontes documentais* considerando que na pesquisa qualitativa “pode-se utilizar os documentos e a análise de documentos como estratégia complementar para outros métodos” (FLICK, 2009, p. 231). Nesse sentido, para compreensão mais ampla do direito à educação e da institucionalização escolar foram estudados os instrumentos de regulamentação do ensino no Brasil, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90) e do Plano Nacional de Educação (Lei n. 10.172/2001), sendo consultados também os Projetos de Lei já apresentados no país em favor da educação domiciliar.

No sentido de conseguir o maior número de informações possíveis no tempo disponível, não nos fixamos em apenas um caso, família ou lar, antes, decidimos observar a ED enquanto grupo social e associação coletiva, como explicamos anteriormente. Assim, para ampliar o campo de análise recorremos a fontes plurais, mapeando os principais espaços de comunicação e mobilização da organização. Nesse fito, foram coletados dados suplementares (relatórios e documentos oficiais da referida associação, notícias de jornais, etc.), bem como foram consultados os meios de comunicação e sítios diversos de divulgação eletrônica ou de organizações parceiras, a fim de perceber e caracterizar suas principais ações e direcionamentos. Nesse sentido, até a data de finalização da recolha desses dados, analisamos 58 reportagens, 41 grupos de *facebook* e 21 *blogs*, todos de livre acesso ao público e que tratavam especificamente da educação domiciliar.

Durante esse levantamento, os dados das mídias digitais consultadas foram organizados também de acordo com um roteiro pré-estabelecido (Apêndice B), sendo interpretados à luz das leituras já realizadas e relacionados às hipóteses levantadas, de modo a verificar se as informações recolhidas correspondiam às premissas que sustentamos. Nesse processo, ainda que nos valendo dos números para a construção de análises, não os empregamos em primeiro plano, dando ênfase mais nos significados e contextos do que nos índices quantificáveis, recorrendo sobretudo a dados estatísticos simples.

Seguindo as requisições do próprio objeto, como fonte complementar, o estudo contou também com *pesquisa empírica*, de modo a aprofundar a investigação. A aproximação foi realizada junto à Associação Nacional de Educação Domiciliar, apenas na figura de seu dirigente de maior referência, Ricardo Dias, através da realização de entrevista com uso de

roteiro semiestruturado. A abordagem empírica se deu com a finalidade de conhecer a história, características organizativas, objetivos e planos da associação enquanto principal entidade representativa no Brasil, entrecruzando as informações obtidas com as leituras realizadas a fim de qualificar e conceder maior inteligibilidade às respostas.

A preferência pelo uso da *entrevista semiestruturada* se deu por ela possibilitar o diálogo e o acesso a informações que ultrapassam o roteiro pré-definido, podendo ampliar significativamente o olhar dessa pesquisadora sobre a realidade estudada. Diante da impossibilidade de um encontro presencial com o entrevistado, optamos pelo uso do *Skype*, enquanto ferramenta virtual de comunicação que permite conexões de voz e vídeo. As perguntas foram elaboradas e reexaminadas tendo em mente os objetivos da pesquisa, procurando enunciá-las de forma clara e objetiva e as respostas obtidas foram apresentadas ao longo do trabalho, em especial no tópico 3.3 *A constituição da ANED: concepções e proposições*.

Em atendimento aos aspectos éticos que norteiam a pesquisa com seres humanos, o projeto dessa pesquisa foi anteriormente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe¹⁷ e as respostas obtidas só serão publicadas após a conferência dos pesquisados no que se refere à adequada transcrição dos conteúdos de suas falas.

Nesse sentido, foi apresentado e explicado ao entrevistado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no intuito de informá-lo sobre os objetivos da pesquisa, relevância, riscos e benefícios, bem como de esclarecer acerca das informações solicitadas, garantia de sigilo e privacidade dos dados fornecidos. Admite-se que toda pesquisa pode trazer riscos aos participantes pela exposição de suas opiniões e falas, bem como pelo fornecimento de dados de forma geral. No contexto atual de debates sobre a legalidade ou não da educação domiciliar no Brasil, reconhecemos que o entrevistado poderia sentir-se constrangido e/ou temeroso em algum ponto de sua participação. Diante disso, foi garantida ao depoente a liberdade de não responder questões que julgasse inconvenientes, assim como a possibilidade de desistência da participação na pesquisa sem nenhum ônus.

A entrevista foi gravada em áudio e armazenada de forma segura, sendo utilizada apenas para fins deste estudo e/ou trabalhos acadêmicos decorrentes. Vale salientar que esta pesquisa não pretendeu expor o entrevistado, sendo-lhe facultada a decisão quanto ao anonimato de sua identidade, embora ele tenha dispensado o uso dessa prerrogativa. Sobre este aspecto, destaca-se que esta pesquisa apresenta características diferenciadas daquelas que geram a obrigatoriedade de anonimato na Resolução 196/96, do Ministério da Saúde. Informar a autoria

¹⁷ Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 00997018.5.0000.5546. Número do Parecer: 3.011.962. Data de aprovação: 09 nov. 2018.

de forma irrestrita, nesse caso, contribuiria para maior divulgação das lutas, propostas e conquistas da educação domiciliar no Brasil, favorecendo os objetivos aos quais a referida associação se propõe. Além disso, o entrevistado já é considerado figura pública, tendo sido já referenciado em outros trabalhos acessados, como em Andrade (2014), Barbosa (2013), Kloh (2014) e Vieira (2012).

Os dados levantados, sejam bibliográficos, documentais ou empíricos, foram selecionados apoiando-se em critérios de representatividade e pertinência em relação ao objeto de estudo, sendo complementares entre si. A partir da sistematização do material gerado (categorização) foi construída a base de dados primária para as análises da investigação. Logo, as categorias identificadas foram então apreendidas e agrupadas em busca de padrões, tendências ou relações implícitas, sendo classificadas por semelhanças e interpretadas com base no referencial teórico por meio de sucessivas aproximações.

1.4 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

Como forma de atingir o objetivo central dessa investigação, organizamos o conhecimento produzido em três seções que sistematizam o caminho do argumento.

Na primeira seção procuramos contemplar os objetivos específicos de ‘explicar o processo de construção da política de educação brasileira’. Nesse sentido, apresentamos o caminho histórico que levou à institucionalização e obrigatoriedade do ensino, abordando o conceito de educação e o percurso, repleto de contradições, que o incluiu no rol dos direitos sociais. Discutimos ainda sobre alguns recortes mais atuais da política educacional brasileira, evidenciando suas propostas e efetividade.

Na segunda seção buscamos abranger o objetivo específico de ‘descrever a educação domiciliar e suas características organizativas no Brasil a partir dos anos 1990’, situando-a historicamente e pontuando as influências internacionais no caso brasileiro, bem como o perfil e as motivações das famílias *homeschoolers* no país, como se deram suas primeiras manifestações e mobilizações e, mais especificamente, nos dedicaremos ao estudo da ANED, principal entidade representativa da organização no Brasil.

Na terceira e última seção procuramos ‘identificar as principais reivindicações da organização de educação domiciliar no Brasil e seus desdobramentos na atualidade’, analisando algumas formas de expansão e organização do assunto investigado, atentando para sua presença nas mídias sociais, para a constituição de grupos e redes de apoio, para atuação de entidades representativas e, por fim, para suas transformações e perspectivas mais atuais.

Nas considerações finais, resgatamos alguns dos principais pontos analisados no decorrer da pesquisa e apresentamos as conclusões do estudo. Constatamos que o neoliberalismo se apresenta como uma das bases teóricas mais determinantes da educação domiciliar e que esta encontra na classe média sua principal influência, sendo crescentemente vinculada às pautas conservadoras. Notamos também como a mobilização em tela pode ser analisada a partir de diferentes padrões interpretativos, a depender da perspectiva teórica que se utilize.

Acreditamos que a produção do conhecimento se efetiva através da pesquisa e esta deve ser contínua, com várias aproximações ao objeto, para que cada vez mais se possa caminhar em direção ao que se quer conhecer. Esta foi, então, apenas uma primeira aproximação e esperamos que a presente pesquisa estimule outros a se debruçarem sobre a temática.

2 APROXIMAÇÕES TEÓRICO-POLÍTICAS SOBRE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DOMICILIAR

Ao longo do tempo, o entendimento acerca da educação e das formas de efetivá-la sofreu alterações, seguindo o percurso sócio-histórico da civilização. Desde Aristóteles a Santo Agostinho e passando dos Jesuítas a Durkheim, ou ainda, de Gramsci a Illich, várias foram as transformações que ocorreram no pensamento pedagógico, revelando que “a evolução da educação está ligada à evolução da própria sociedade” (GADOTTI, 2003, p. 16). As diferentes interpretações didáticas que afloraram nesse caminho, por vezes, foram motivadas por conflitos políticos ou fermentadas com divergências pedagógicas, produzindo metamorfoses no paradigma educativo e fomentando discordâncias acerca da finalidade do conhecimento e de quais seriam seus mais adequados *moldes* operativos para atingir maior qualidade educacional.

A prática da educação no lar, por sua vez, perpassa toda a história do processo educacional, ora com maior evidência, ora com mostras de esvaecimento, sendo “uma prática existente desde os tempos mais remotos, caracterizada em determinados períodos da história como o único recurso para a educação de crianças e jovens” (VASCONCELOS, 2005, p. 01). Contudo, os parâmetros contemporâneos de transmissão do saber – formulados a partir de extensas lutas político-ideológicas – tornaram hegemônico o ensino formal e sistematizado, em detrimento das práticas educativas plurais que apareciam em voga anteriormente (VILLELA, 2011), impelindo os mais recentes praticantes da Educação Domiciliar (ED) a se expressarem de modo associativo em direção à normalização de sua prática.

A princípio, a fim de compreender as atuais características da modalidade educativa em questão, importa retornar um pouco ao particular contexto histórico que suscita a mobilização de várias famílias em prol da regulamentação da ED. Dentro disso, é válido discutir as origens da atual concepção hegemônica de educação, hoje intrinsecamente ligada à escola, atentando também para os diferentes projetos educacionais que se colocaram em disputa a fim de consolidar a política de educação do Brasil.

Destarte, nesta seção procuraremos compreender o processo de construção da política de educação no peculiar cenário da composição brasileira. Nesse caminho, considera-se necessário pontuar também, ainda que brevemente, acerca dos rudimentos da própria ideia de educação e do percurso para sua inclusão no rol dos direitos sociais. Nesse fito, dialogaremos com autores como Bobbio (1992), Boto (2011), Cury (2011), Marshall (1967), Mészáros (2008), Villela (2011) e outros.

Embora a educação escolar e sua regulamentação não sejam objeto principal desse estudo, entender a proposta da organização da educação domiciliar e o porquê de sua luta organizada na atualidade requer a análise da conjuntura educacional que suscita seu aparecimento e sua iniciativa de mobilização. O estudo de tal trajeto fornecerá maior compreensão da organização no Brasil, enquanto um fato sociológico que questiona as estruturas educativas engendradas no bojo da modernidade.

Por conseguinte, no primeiro tópico nos propomos a pensar o conceito de educação e sua relação com a escola, introduzindo a discussão sobre a institucionalização do ensino para, em seguida, no segundo tópico, considerarmos esse processo dentro do contexto brasileiro, visualizando o percurso da educação no país até se constituir em um direito social. Dividiremos esse segundo tópico para, historicamente, entender melhor os distintos projetos educacionais que emergiram no Brasil, bem como as mudanças já ocorridas em seu aparelho estatal e em sua operacionalização do direito à educação, buscando perceber como esses elementos influenciaram na construção da sua política de educação. No terceiro tópico, trataremos sobre a política de educação em si, com seus recortes mais atuais, mencionando um pouco de sua regulamentação, estrutura, objetivos e resultados.

Com essa primeira seção, que traz reflexões iniciais, resgates históricos e um conteúdo predominantemente teórico e conceitual, esperamos que possa o leitor ser bem encaminhado para adentrar em alguns dos tantos meandros e questões que o estudo da trajetória da educação domiciliar no Brasil encerra.

2.1 AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E ESCOLA

Quando se discute educação hoje, a maioria de nós logo remete o pensamento à escola, enquanto instituição majoritariamente depositária do conhecimento na sociedade atual. Seja nos debates acadêmicos, nos diversos meios de comunicação ou em conversas informais, a escola aparece como espaço formativo principal e tudo nos faz crer que ela é a única instância capaz de instruir os cidadãos para a vida em sociedade, e mais, que ela pode ser um instrumento potencial para solucionar problemas em vários setores do país. Este entendimento que majoritariamente compõe o imaginário social nos leva a indagar acerca do passado que teria legitimado esse presente.

Notoriamente, tal compreensão deriva da íntima (e quase natural) correlação que construímos entre escola e educação. Contudo, sabemos que a escola é uma instituição relativamente recente e que se constitui como “produto típico da modernidade organizada da

segunda metade do século XIX, no paradigma sociocultural inerente à construção dos Estados-nação” (RIBEIRO, 2015, p. 43). A atividade educativa em geral, por outro lado, é imanente da própria constituição social humana e está ligada à realização do trabalho no ato de transformação da natureza, assumindo formas diversas ao longo do tempo, de modo a ser funcional ao sistema em curso. De acordo com Bertoldo (2009, p. 137), “para trabalhar, o homem tem de apropriar-se dos conhecimentos existentes e, neste processo, novos conhecimentos vão sendo incorporados, outros vão sendo adquiridos. Portanto, é neste momento que ocorre o processo de gênese da educação”.

Nesse sentido, Bertoldo (2009) discute duas dimensões quanto ao entendimento sobre educação, diferenciando a *educação* da *educação escolar*, pois: 1) numa perspectiva mais ampla (*lato sensu*), educação se relaciona ao conjunto de saberes e valores necessários à reprodução do ser social, estando ligada aos conhecimentos que precisam ser incorporados para o desenvolvimento do trabalho e 2) numa visão mais específica (*stricto sensu*), a educação é conexa ao conhecimento sistematizado e cada vez mais especializado, conforme o crescimento das forças produtivas, correspondendo à ideia de ensino formal e científico.

De acordo com Lukács (1981), seguindo a tradição de análise marxista, a educação está intrinsicamente ligada ao trabalho, mas faz parte de uma teleologia secundária no que se refere à transformação da natureza, sendo um complexo social que, assim como a linguagem, surge com o desenvolvimento do ser social. O autor identifica que no sentido mais amplo (*lato sensu*), o processo de aprendizagem do homem nunca termina, porém, com a complexificação das relações sociais, o conhecimento institucionalizado (*stricto sensu*) torna-se exigência indispensável, a fim de habilitar os indivíduos à produção.

Essa distinção é importante a fim de pensarmos a educação para além da escola, visto que a aprendizagem, falando de modo geral, é algo natural e inerente ao ser humano, enquanto que o aparelhamento de um setor educativo formal na sociedade – a institucionalização da educação – deriva do processo das relações econômicas, políticas e sociais, sendo “uma forma particular específica de educação que se reproduz numa sociedade de classes” (BERTOLDO, 2009, p. 139). Nesse sentido, pensando a educação de forma abrangente, Mészáros pontua que

nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois, muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada. Eles comportam tudo, desde o surgimento de nossas respostas críticas em relação ao ambiente [...] até o

nosso envolvimento, de muitas diferentes maneiras e ao longo da vida, em conflitos e confrontos, inclusive as disputas morais, políticas e sociais dos nossos dias. Apenas uma pequena parte disso tudo está diretamente ligada à educação formal. (MESZÁRÓS, 2008, p. 53).

Apesar disso, o incremento das forças produtivas e, em especial, o aparecimento do Estado moderno, levaram à concepção da escola como “elemento essencial para a transmissão sistemática do conhecimento historicamente produzido ao longo do desenvolvimento do homem” (BARBOSA, 2012, p. 68). Nesse processo,

para responder ao desenvolvimento da sociedade capitalista, necessitou-se da formação de um novo homem, que atendessem à nova forma de trabalho. Com isso, a universalização da educação formal surge como uma necessidade da burguesia para a formação do homem necessário ao novo mundo em transformação, cujos valores, princípios e relações sociais não podiam ser mais construídos pela educação de molde feudal. A educação formal garantida para a classe trabalhadora foi posta como necessidade para a autorreprodução do capital e exigiu trabalhadores com o mínimo de letramento e de habilidade numérica, necessários para o desempenho de suas funções. (BARBOSA, 2012, p. 71).

Assim, sob a forma de sociabilidade capitalista, a educação passa a cumprir um papel especial, sendo requisito integrante do processo de produção, pois “o próprio trabalho, agora cada vez mais complexo, exige conhecimentos e habilidades que têm que ser desenvolvidos e adquiridos fora do seu âmbito específico” (TONET, 2005, p. 141). Numa sociedade de classes antagônicas, porém, o processo de apropriação do conhecimento por parte dos indivíduos é permeado de contradições, de modo que, “a partir de determinados fundamentos, valores e objetivos, são selecionados, via políticas educacionais, currículos, programas e outras atividades, certos elementos julgados mais importantes [...] o interesse das classes dominantes será sempre o polo determinante da estruturação da educação” (Ibid., p. 142).

Se por um lado a educação passa a ser utilizada como instrumento de *internalização* das formas e da legitimidade do sistema vigente (MESZÁRÓS, 2008), por outro, não podemos ignorar que a própria classe trabalhadora também reivindicava para si o acesso ao saber socialmente produzido, conformando um jogo de forças opostas, caracterizando uma contradição já na emergência da escola formal. Assim, nota-se que a demanda social por educação e as diferentes respostas dadas ao longo do tempo se relacionam ao desenvolvimento das forças produtivas e expressam interesses conflitantes de classes antagônicas.

Para Mészáros (2008, p. 42), “as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em mutação do sistema do

capital”, de maneira que “a educação na antiguidade se apresenta de modo diferente da idade média, da mesma forma que se apresenta na Modernidade e assim sucessivamente” (BERTOLDO, 2009, p. 136). Com efeito, as diferentes formas de organização da produção determinam quem terá acesso à educação, bem como seus conteúdos, formas e métodos. Com isso, temos que a educação

integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação. (CFESS, 2011, p. 16)

A escola, por seu turno, aparece como um dos dispositivos sociais que materializam o projeto moderno, visto que “o Estado-nação criou e aperfeiçoou os aparelhos estatais a fim de inculcar uma base cultural universal, unificadora e geradora de consensos, legitimando os aspectos politicamente mais operativos da cultura dominante na época” (RIBEIRO, 2015, p. 46). Outrora, a escola não ocupava uma posição de destaque social, tampouco apresentava legitimidade incontestável, tendo construído seu atual espaço no movimento de reprodução social e em diálogo com outras instâncias da sociedade. Assim, importa “desnaturalizar o lugar que a própria historiografia construiu para a instituição escolar em nossa formação social” (FARIA FILHO, 2011, p. 136), para melhor compreendermos a própria educação.

Como temos acentuado, quanto à sua funcionalidade, entendemos que “o papel social da educação, ou especificamente da relação entre o processo de produção e os processos educativos ou de formação humana vem marcado por concepções conflitantes e, sobretudo, antagônicas” (FRIGOTTTO, 2003, p. 29). Logo, percebemos que a educação passa a se despir de sua natureza individualizada e de sua finalidade mais genuína de simples apreensão de saberes, assumindo uma posição funcional ao capitalismo, sendo destinada às massas e objeto de disputas políticas. Dentro disso, para alguns, a educação domiciliar ‘ressurge’ na atualidade como “uma experiência contemporânea de recuperação da matriz original de educação antes da disseminação da moderna *forma escolar* do ensino de massas” (RIBEIRO, 2007, p. 58).

Por outro lado, na perspectiva dialética, que busca apreender a natureza essencial da escola, entende-se que o debate centrado no âmbito da crítica ao capital, que apenas apresente a escola como reprodutora da ideologia dominante pode tornar-se limitado. Discutir a instituição escolar exige também reconhecer que esta implica em diversas possibilidades para o surgimento de outras propostas e concepções capazes de desafiar a ordem hegemônica, pois

em toda atividade educativa existe um caráter “ao mesmo tempo alienante e superador da alienação” (TONET, 2005, p. 143). Nas palavras de Kohan, a experiência escolar possui “uma dimensão política consistente em que ela permite aos seus participantes tomar distância do mundo tal como o habitam para poder recriá-lo e renová-lo e habitá-lo de outra maneira ou habitar um outro mundo” (KOHAN, 2017, p. 595).

É fato que a escola tem caído em descrédito, sendo alvo de diferentes críticas. Embora muitas dessas considerações sejam verdadeiras, não se pode assumir, em nosso entender, uma visão unívoca de que a escola seja apenas um *aparelho ideológico do Estado* (ALTHUSSER, [s.d.]), tampouco que se resuma a um espaço repleto de *relações de poder* (FOUCAULT, 1999). Como instituição inserida na realidade social, a escola está imbricada do caráter dinâmico e contraditório da sociedade, de sorte que à medida em que ela reproduz a cultura dominante também pode gerar condições para superar e repensar tal hegemonia, como expressa Kohan:

por trás de tanto aparelho ideológico do Estado, de tanto poder disciplinar e controlador, de tanto vigiar e punir institucionalizados, de tantos dispositivos de governamentalidade, esquecemos que a escola também tem uma forma afirmativa, uma espécie de alma, um espaço tempo específico no qual é possível uma série de operações concretas, que é preciso entender, e das quais importa tirar toda a potência que esse espaço tempo é capaz de propiciar. (KOHAN, 2017, p. 600).

Assim, até esse ponto de nossa discussão, depreendemos que o caminho da institucionalização da educação foi marcado por contradições e deriva de uma conjuntura onde várias vozes se empenham, em especial o Estado, ressoando o ideário da modernidade. Fica evidente que a educação não se constitui em uma atividade intransitiva ou neutra, porém, permeada de significado social e político. Com isso em mente, tendo situado o conceito de educação em sua gênese e posterior relação com a escola, avancemos agora para visualizar essas processualidades no particular contexto sócio histórico brasileiro.

2.2 EDUCAÇÃO NO BRASIL: CAMINHO PARA UM DIREITO SOCIAL

A atividade educativa no Brasil tem longa data. Ainda no período colonial, no ensejo de uma sociedade aristocrática, latifundiária e escravocrata, aparecem os Jesuítas como disseminadores de uma educação voltada prioritariamente para o espiritual e que utilizava da catequese para conseguir adeptos ao catolicismo (RIBEIRO, 1993). Este tipo de instrução sobreviveu até 1759, quando o então Marquês de Pombal, que administrava Portugal,

empreendeu diversas reformas educacionais que repercutiram no Brasil e culminaram na expulsão dos jesuítas, iniciando um processo de laicização do ensino (BOTO, 2011). Deixando de lado as capilaridades desse processo, atentaremos a seguir para o que interessa aos objetivos desse trabalho.

Entendemos que a educação jesuítica permaneceu atuante enquanto funcional ao sistema sócio-político e econômico da época (RIBEIRO, 1993). Todavia, tão logo o Estado português, filiado ao movimento iluminista, identificou que os religiosos detinham um crescente poder que divergia dos interesses da Coroa, procurou apossar-se da responsabilidade de formar os cidadãos. Para Barbosa e Filho (2013, p. 1), “foi o conflito de interesses que selou o fim da era jesuítica na educação portuguesa”. Assim, não se tratavam apenas de questões religiosas, ou mesmo pedagógicas, mas antes, “agir sobre a institucionalização de um sistema de ensino denotava projetar o futuro político da nacionalidade [...] Assumir o controle da escolarização significaria fortalecer e dignificar as fronteiras do reino português” (BOTO, 2011). Desse jogo de interesses nasce o primeiro cenário da escola pública no Brasil, fixando um sistema estatal de instrução.

Neste ínterim, conforme Vasconcelos (2005), era marcante a presença da educação doméstica¹⁸ no país desde oitocentos. A autora analisou diversos documentos da época (cartas, diários, biografias, folhetins, jornais, revistas, entre outros) e constatou um modelo educacional pautado na educação doméstica que prevalecia, inicialmente, em virtude da ausência de outras alternativas, mas que continuou a vigorar mesmo após o aparelhamento da escola, sendo considerada como melhor opção diante da insuficiência da instrução pública. Segundo a autora,

pesquisas acerca do cotidiano sociocultural, principalmente do século XIX, demonstram que as lacunas de ensinamentos deixadas pela falta de escolarização da população, eram preenchidas pela educação doméstica, não só na aristocracia, mas nas camadas sociais emergentes que se inspiravam nos hábitos das classes mais favorecidas e aspiravam a dar a educação considerada apropriada, na época, aos seus filhos. Nessa perspectiva, muitos foram aqueles que, durante o Oitocentos, tiveram educação nas casas, talvez até em maior número do que os que frequentaram instituições escolares. (VASCONCELOS, 2007, p. 39-40).

¹⁸ É importante frisar que a educação doméstica de oitocentos difere das atuais configurações da educação domiciliar, visto que esta última se apresenta num contexto diferenciado e marcado pela hegemonia escolar, contrapondo-se à matrícula compulsória prevista nas leis e, portanto, assumindo um caráter de contestação ao atual paradigma educacional – uma característica anteriormente ausente na prática. Ainda assim, aquelas antigas formas de educação doméstica viriam a assumir nova roupagem, sendo consideradas como os primeiros traços do *homeschooling* no Brasil.

Villela (2011), por sua vez, também indica ser a educação doméstica uma prática costumeira desse período, aludindo aos vários anúncios para professores particulares que eram veiculados ou aos registros de que os próprios parentes ministravam aulas nas casas dos aprendizes, mostrando que “o fato aparece de forma tão natural no enredo que nos sugere ser prática comum” (Ibid., p. 99). Quanto a isso, Cury também afirma que

as primeiras letras serão mais primeiras nas famílias do que nas escolas. As distâncias, as dificuldades, os preconceitos farão dos lares senhoriais o espaço em que os filhos das elites iniciar-se-ão na leitura e escrita. Essa realidade será incorporada a toda legislação existente no país, mesmo quando a educação escolar se tornar obrigatória com a Constituição de 1934. (CURY, 2011, p. 571).

O referido autor menciona a presença concomitante da educação doméstica e da escola por um período, até porque o processo de institucionalização da educação, a princípio, restringia seu alcance à classe dominante e carecia de maior organização. Assim, coexistiriam ainda por longo tempo formas variadas de transmissão do saber, inclusive a educação doméstica, até que a consolidação de um Estado forte passasse a “absorver essas outras formas dispersas, conformando um sistema homogêneo, regulado e controlado” (VILLELA, 2011, p. 98).

Durante o período imperial (1822-1889) e o consequente fortalecimento do Estado, cresce a discussão sobre a importância da instituição escolar e “vai-se estruturando uma representação de que a construção de espaços específicos para a escola era imprescindível” (FARIA FILHO, 2011, p. 145). Nesse caminho, é possível verificar o fortalecimento do sistema escolar e o progressivo questionamento quanto à legitimidade da educação realizada no âmbito das casas. O mesmo autor afirma ainda que, nesse período, foi intensa “a atividade legislativa das Assembleias Provinciais em busca do ordenamento legal da educação escolar”, todavia, “muitos foram os limites enfrentados por aqueles que defendiam que a educação deveria ser estendida à maioria da população” (Ibid., p. 135).

É somente a partir da primeira república que a educação passaria a ser reivindicada pela classe trabalhadora, gerando pressão para que o Estado respondesse a suas demandas, o que viria a conformar uma política estatal de educação. Tal política se insere no contexto das políticas sociais brasileiras que aparecem, no âmbito das relações capitalistas, como respostas às multifacetadas expressões da questão social¹⁹, ou seja, como uma forma de administrar as

¹⁹ A expressão “questão social” criada no final do século XIX, refere-se às disfunções da sociedade industrial emergente, sendo o resultado do embate de classe entre capital e trabalho (ROSANVALLON apud SCHONS, 2007).

sequelas da exploração sobre a massa dos trabalhadores e, simultaneamente, atender às exigências da classe burguesa²⁰ (BEHRING; BOSCHETTI, 2007). Isso porque as necessidades sociais geradas pelo capitalismo logo se transformam em demandas que, se não atendidas, podem ameaçar a ordem social, bem como afetar a reprodução do sistema, cabendo aos sujeitos históricos articularem formas de enfrentamento, ainda que contraditórias.

Situada no bojo das relações discutidas acima, a política de educação aparece como produto e reprodutora das mesmas ambiguidades presentes no conjunto das políticas sociais. É no âmbito da ordem capitalista que a educação adquire seu perfil mais institucionalizado e ratifica sua funcionalidade ao sistema, sendo imprescindível, para sua compreensão, considerar as múltiplas determinações existentes na sociedade brasileira.

2.2.1 Os diferentes projetos educacionais

Buscando uma melhor compreensão acerca do modo como se estruturou a política de educação brasileira e também sobre o caminho trilhado pela educação até constituir-se em um direito social no país, consideramos importante atentar para alguns dos principais projetos educacionais que concorreram na construção da política de educação no Brasil. Destacaremos, nesse fito, as propostas liberais, anarquistas e socialistas/comunistas, investigando, assim, as diferentes tendências ideológicas que influenciaram o pensamento educacional brasileiro e que se destacaram no processo de consolidação da política educativa do país.

Com a crescente urbanização e expansão das forças produtivas foi se configurando uma população proletária no país, bem como uma classe intermediária burguesa. Ambas passaram a considerar a educação como instrumento de ascensão social e de efetivação de suas ideias (cf. BARBOSA, 2012). Assim, os projetos educacionais brasileiros foram se construindo, notadamente marcados por diferentes propostas políticas, onde disputavam o Estado e a burguesia, bem como comunistas e anarquistas. A classe proletária, por sua vez, tornava-se cada vez mais numerosa e logo passaria a concretizar tendências sindicalistas e militantes, não se expressando, contudo, de modo unificado. Divisões ideológicas não tardaram a aparecer, configurando vanguardas socialistas, anarco-sindicalistas, anarquistas e comunistas dentro da classe proletária (GHIRALDELLI JR, 1986).

²⁰ Na tradição marxista que orienta a análise das autoras citadas, a sociedade capitalista é dividida em duas classes fundamentais que são antagônicas entre si: a burguesia e o proletariado. Nessa perspectiva, a burguesia seria então a classe dominante, detentora dos meios de produção e, portanto, empregadora da mão-de-obra assalariada (MARX, [s.d.]).

Os anarco-sindicalistas e anarquistas (ou libertários) dirigiam suas lutas contra os patrões, Igreja e Estado e, por conta disso, eram contra o ensino público, que para eles, poderia ser instrumento ideológico da burguesia e dos religiosos. Defendiam a chamada *Educação Racionalista* e a disseminavam mediante os ‘Centros de Estudos Sociais’ (dentre outras organizações), onde os trabalhadores eram educados nas ideias anarquistas. Entre eles se valorizava a discussão e a prática da leitura, tendo atentado também para a educação de seus filhos através da implantação das ‘Escolas Modernas’ (cf. GHIRALDELLI JR, 1986).

Nesse sentido, tais grupos criaram bibliotecas com obras de caráter político, literário, clássico e científico e, dessa forma, fomentavam a leitura em grupo, memorização e oralização de trechos. Também promoveram o ensino das primeiras letras e cursos de desenho, música, línguas, entre outros. Preocupavam-se com a auto formação intelectual, física e moral, que seria resultado de esforço próprio e da vontade de aprender, conformando uma educação autodidata, capaz de levar os indivíduos a se emanciparem e governarem a si mesmos (cf. PERES, 2006).

Para a pedagogia progressista libertária a educação deve atuar num sentido auto gestor dos indivíduos de modo a “ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação; dominadora do Estado, que tudo controla (professores, programas, provas etc.), retirando a autonomia” (LIBÂNEO, 1992, p. 12). Os libertários investiam assim na educação, pois compreendiam que através dela poderiam emancipar os trabalhadores das ideologias capitalistas. Nas palavras deles:

Estabeleçamos um sistema de educação pela qual o homem possa chegar a conhecer, depressa e bem, a origem da desigualdade econômica, a mentira religiosa, o malefício do patriotismo guerreiro e as rotinas familiares e todas as demais que o mantêm na escravidão. Não é o Estado, expressão da vontade de uma minoria de exploradores, que pode ajudar-vos”. (O SINDICALISTA, 1924 apud GHIRALDELLI JR, 1986, p. 35).

Os grupos socialistas, ao revés, defensores de um Estado forte e intervencionista, enfatizavam o ensino laico, público, obrigatório e tecno-profissional, sempre privilegiando em suas agendas a questão educacional. Logo, por meio da organização sindical, conseguiriam formar escolas, “estabelecimentos esses que abrigaram os germes de uma ‘pedagogia socialista’ no Brasil” (Ibid., p. 32). Na prática, os socialistas eram rigorosos quanto à frequência e prezavam pela articulação entre docentes e operários.

Nesse ínterim, ganhavam repercussão também as ideias comunistas, que defendiam, além do ensino laico e gratuito, uma escola unitária, “que realmente integrasse todas as classes sob uma única forma de ensino” (Ibid., p. 36). Os comunistas privilegiavam a prática político-

partidária e entendiam a educação como instrumento de politização das massas, promovendo, inclusive, cursos sobre o marxismo-leninismo. Reivindicavam também a ampliação e obrigatoriedade do ensino primário e a extensão das escolas profissionais.

Mais tarde, como representante das ideias socialistas, destacar-se-ia Paulo Freire, “partidário da utilização de uma prática [...] denominada de pedagogia do oprimido. Ela tem como objetivo propiciar a conscientização da opressão sofrida pela maioria da população” (GONZALEZ, 1993, p. 60). O ato educativo é entendido, nesse viés, como essencialmente político e como uma tática de transformação e criação de um novo tipo de sociedade, no qual se “questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação – daí ser uma educação crítica” (LIBÂNEO, 1992, p. 11).

Os liberais, por sua vez, sempre perceberam a educação como forma de integrar o indivíduo à sociedade, já que não vislumbram a substituição da estrutura básica das relações econômicas. Para eles, a pedagogia consiste na “preparação dos homens para suas responsabilidades sociais [...] para um bom desempenho de suas funções de cidadão” (ROSSI, 1980, p. 25). Conforme Gonzalez (1993), os liberais admitem a existência de mais de um sistema de ensino e escolas diversificadas, considerando que os indivíduos são diferentes entre si e apresentam distintos interesses e graus de inteligência. Tais assimetrias contribuiriam para a formação de habilidades variadas, que corresponderiam às aptidões díspares que são demandadas no mercado de trabalho. No entanto, de acordo com Libâneo (1992),

a doutrina liberal apareceu como justificativa do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade. (LIBÂNEO, 1992, p. 3).

Trata-se, conforme o exposto, de um jogo de opiniões políticas e de interesses intrinsecamente contraditórios. Contudo, como afirma Pereira (2008, p. 91), “é justamente por ser conflituosa, que a política permite a formação de contra poderes em busca de ganhos para a comunidade e de ampliação da cidadania”. Dessa forma, em nosso entender, as divergências entre as propostas educacionais que figuraram no Brasil mostraram-se importantes, pois foi na dinamicidade de suas disputas e contrassensos que se delinearam os recentes contornos da educação no país. Para melhor visualização das diferentes perspectivas de Estado e,

consequentemente, de educação, sintetizamos abaixo o conteúdo em questão, no exercício de uma análise comparativa (quadro 01):

Quadro 01 – Os diferentes projetos educacionais

	Concepção de Estado	Concepção de educação	Sistema de ensino
Anarquistas	Não deve haver Estado	Desenvolvimento da inteligência para emancipação individual	Contra o ensino público e unificado. Valorizam o autodidatismo e o racionalismo
Comunistas	Estado como etapa para uma sociedade igualitária	Instrumento de politização das massas	Ensino laico, obrigatório, gratuito e unificado. Valorizam a educação profissional
Liberais	Estado reduzido e subordinado à lei do mercado	Preparação para o trabalho e para integração à sociedade	Diversidade de escolas e de sistemas de ensino
Socialistas	Estado intervencionista	Conscientização das massas para construção de uma nova sociedade	Ensino laico, público e obrigatório. Valorizam a educação técnica

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante disso, é possível perceber como diferentes óticas políticas influenciaram o pensamento educacional brasileiro, de modo que a educação se apresenta como “um território disputado pelas classes sociais fundamentais, cujas lutas se expressam em diferentes contornos e processos que a política educacional assumiu ao longo da história” (ALMEIDA, 2011, p. 12). Tal aspecto é característico da própria política enquanto uma “arena de conflito de interesses”, mas que “permite a organização do social como espaço instituído, historicamente construído e articulado por conflitos, propiciando a diversificação e a multiplicação de direitos de cidadania” (PEREIRA, 2008, p. 91).

Vale esclarecer que as tendências apresentadas, via de regra, não se manifestam de forma pura, tampouco se mostram mutuamente excludentes, apresentando-se muitas vezes justapostas na realidade social. Contudo, tal classificação, ainda que breve e naturalmente limitada, é oportuna para melhor compreensão das diferentes linhas que se apresentam.

Evidencia-se, portanto, como a educação sempre foi objeto de disputa entre projetos antagônicos, sendo um tema de grande estima social para diferentes grupos políticos. No Brasil, tais divergências tornaram-se ainda mais acentuadas no contexto atual, como se descreve a seguir:

voltando os olhos para o período analisado neste artigo [2014-2018], encontramos a presença de parte da sociedade civil clamando por neutralidade política, contrária à corrupção, falando em nome de todos, mas dispersando o caráter conservador de suas decisões [...] Outra parte da sociedade civil, organizada em movimentos sociais com caráter de classe no âmbito da educação e da luta pela reforma agrária, mantém-se com discurso da participação, do trabalho coletivo e de um projeto democrático, participativo

e popular. Essa parte defende o Estado com o seu papel de garantidor de direitos sociais e, no caso da educação, que seja pública, laica e gratuita. Ambos os projetos discursam sobre qualidade na educação. Entretanto, um alinha-se a ideia de que a qualidade vem pelo controle, gerenciamento e privatização. Outro alinha-se com a concepção de gestão democrática, participativa e de dever do Estado no que diz respeito às responsabilidades sociais. (SILVA; SOUZA, 2018, p. 19).

Dentre essa diversidade de interesses que disputam no campo educacional, as premissas da educação domiciliar parecem coincidir, em maior medida, com os valores anarquistas e/ou liberais. Barbosa (2013), no entanto, pontua que “ainda que seja possível associar as ideias presentes na reivindicação e/ou na prática do ensino em casa com outras teorias, como a anarquista (mais associada aos *unschoolings*)”, a influência do pensamento liberal teria ainda maior preeminência, considerando ser “a negação da compulsoriedade a grande questão dentro do pensamento liberal” (Ibid., p. 90).

No bojo dos conflitos entre as várias óticas políticas que já lutaram pela defesa de seus interesses na educação, sabe-se que “a escola, ao longo da história, foi incorporando saberes científicos em oposição aos saberes domésticos tradicionais” (FELL; FUJIKI, 2011, p. 4725). Como explicita Ribeiro (2015),

a Escola tem vivido os efeitos das arenas de luta e liberdade num contexto compósito de coligações de indivíduos e grupos de interesse que, diferindo entre si quanto aos valores, preferências, interesses, crenças e percepções da realidade, digladiam-se em busca de recursos de poder, com uma ação coletiva desenvolvida em forma de jogos de poder, onde cada ator ou grupo mobiliza as fontes de incerteza pertinentes a fim de alcançar os seus objetivos e bater o sistema. (RIBEIRO, 2015, p. 45).

Nesse quadro de divergências políticas e pedagógicas, no qual a escola pode representar interesses dos mais variados, os praticantes da educação domiciliar ressaltam o fato de que os próprios pais seriam os melhores educadores para seus filhos, constituindo-se também em atores no processo educativo, pois

os pais, em convívio familiar diário e com amor aos seus filhos, são excepcionalmente qualificados para dar à criança a instrução formal necessária. Aqui, a criança recebe atenção especial para sua personalidade. Ninguém é mais qualificado do que os pais para saber o quanto ou em qual ritmo deve-se ensinar a criança. (ROTHBARD, 2013, p. 17).

De todo modo, diante das várias propostas políticas que disputavam diferentes projetos educacionais, é possível perceber como o caminho da institucionalização escolar e do

reconhecimento legal da educação como direito social foi longo e permeado de lutas sociais, repercutindo na configuração atual da política de educação brasileira, conforme discutiremos a seguir.

2.2.2 Transformações políticas no Estado e o direito à educação

Ainda buscando congregiar elementos para melhor compreensão sobre o processo de construção da política de educação brasileira, consideramos válido atentar para algumas das mudanças pelas quais passou o aparelho estatal brasileiro, entendendo que as políticas educacionais foram elaboradas e implementadas seguindo as mudanças nas estruturas do Estado. Mencionaremos, ainda que brevemente, as fases dos governos imperial, republicano, populista, ditatorial e democrático, que com suas tendências administrativas claramente repercutiram implicações sobre o modo de lidar com as políticas sociais e, em especial, com as políticas educacionais e seus marcos legais, culminando na apreensão da educação como direito social.

Sabemos que a partir da pressão das classes durante os anos de 1930, o Estado passa a assumir a oferta da educação formal para a sociedade, porém, como vimos, esse não é um processo isento de contradições, pois assim como acontece com as demais políticas públicas, o Estado responde às demandas por educação de modo a corresponder também aos interesses do capital, bem como a manter a ordem vigente. O Estado intervém, então, de forma institucionalizada, através de políticas, com a responsabilidade de garantir a reprodução, manutenção e apassivamento da classe trabalhadora, respondendo assim, ao mesmo tempo, às exigências da classe burguesa e do proletariado (BEHRING; BOSCHETTI, 2007). Para Mészáros,

a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Desse modo, conforme Mészáros (2008), a educação passa a assumir a função de transmitir valores que legitimam a lógica de reprodução do capital e, quanto maior a expansão do capitalismo, maior será a necessidade de um trabalhador qualificado e conformado ao sistema, ou seja, educado. Assim, no Brasil, o Estado responde às crescentes reivindicações por

acesso ao conhecimento, regulamentando a oferta pública e obrigatória da educação na Constituição de 1934.

Com a institucionalização das demandas educacionais e com a garantia de um ensino sistematizado como necessidade para autorreprodução do capital, o Estado concebe a política pública de educação, que consiste em “ações de governo que visam a concretizar as orientações constitucionais e da legislação educacional” (BRASIL, 2014, p. 67).

Cumprе destacar que a trajetória da regulamentação pública da educação no Brasil, enquanto direito social, é longa e árdua. Nesse sentido, os estudos de Cury (2011) elucidam que a legislação educacional no país teve início ainda no período imperial com a Constituição de 1824, que já discorria sobre educação escolar gratuita, ficando restrita, no entanto, apenas àqueles que eram considerados cidadãos, excluindo, por exemplo, as mulheres, “os índios - considerados ‘bárbaros’ - e negros - ‘propriedade’ - do direito às primeiras letras” (OLIVEIRA, 2008, p. 50). Logo, na referida Constituição, o direito à educação “não foi resultado dos reclames da sociedade imperial organizada. Constituiu apenas, um reconhecimento formal de um direito já amplamente previsto nas legislações dos estados modernos da Europa Ocidental” (Ibid., p. 50).

Em 1827, promulgar-se-ia a primeira lei nacional específica da educação, a fim de regular o artigo da Constituição que remetia à gratuidade do ensino. Mas é apenas com a Constituição de 1988 (CF/88) e, principalmente, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB/96), que se reconhece o ensino obrigatório enquanto direito público subjetivo, “expressando a culminância da educação como direito social” (OLIVEIRA, 2008, p. 57), no contexto de um Estado Democrático de Direito. Assim, a noção de direito à educação segue as transformações na própria configuração do Estado, conforme aponta Bobbio

primeiro liberal, no qual os indivíduos que reivindicam o poder soberano são apenas uma parte da sociedade; depois democrático, no qual são potencialmente todos a fazer tal reivindicação; e, finalmente, social, no qual os indivíduos, todos transformados em soberanos sem distinções de classe, reivindicam — além dos direitos de liberdade — também os direitos sociais, que são igualmente direitos do indivíduo: o Estado dos cidadãos. (BOBBIO, 1992, p. 100).

No processo histórico brasileiro, as políticas educacionais foram elaboradas e implementadas acompanhando as mudanças nos modelos estatais. Como vimos, no período republicano, diante do ideário da modernidade e do progresso, “a escola pública se tornaria o meio capaz de dar ao governo a hegemonia e a unidade nacional pretendida, inculcando nas

famílias novos hábitos ditos ‘higiênicos’ e ‘civilizados’” (FELL; FUJIKI, 2011, p. 4725). Já nos anos de 1930 predominaria a adoção de um estilo burocrático de gestão educacional, destacando-se nesse período a criação do MEC. Este mesmo perfil burocrático, no entanto, se adensaria a partir de 1960, quando

as práticas sistemáticas do planejamento da educação construíram-se subordinadas aos planos de desenvolvimento econômico concebidos pela alta tecnoburocracia estatal. Foi um período em que a racionalidade técnica que se deveria imprimir ao desenvolvimento justificou o alto grau da centralização dos recursos e das decisões, mascarando a subordinação das políticas sociais aos interesses econômicos. (AZEVEDO, 2002, p. 57).

O governo ditatorial que a partir de 1964 se instauraria no Brasil, identificado pelo seu caráter autoritário e antidemocrático, era defensor de um projeto para o país fundamentado na industrialização, mediante empresas estatais e transnacionais (NETTO, 1996). Para melhor decodificarmos esse período, cumpre lembrar que no conjunto internacional se fortaleciam os interesses imperialistas, enquanto que, no Brasil, se configurava um desenvolvimento tardio e desigual, com vestígios de uma colonização de exploração e com modelos econômico-sociais ‘atrasados’ (MANDEL, 1982). Sendo assim, conforme Netto (1996), na entrada nos anos 60 o país se encontrava com grande dívida externa, na iminência de uma crise e necessitando de redefinições na relação entre Estado, população e capital. Logo, a ‘solução’ política teria culminado no golpe de abril de 64.

A partir de 1980, movidos pelo processo de abertura política no país, ocorre uma “intensificação das demandas por políticas sociais [...] quando significativas forças sociais clamavam contra as estruturas centralizadoras, trazendo para a discussão pública a temática da descentralização política, administrativa e financeira” (AZEVEDO, 2002, p. 57). Tal perspectiva foi incorporada às políticas educacionais, que passaram a funcionar de modo descentralizado, incentivando-se a participação popular. Na sequência, com a reforma do Estado na década de 1990, os decorrentes replanejamentos neoliberais e com as novas requisições impostas, a educação passa a ser ajustada ao modelo gerencial²¹ de administração, funcionando “em consonância com o discurso das agências externas de cooperação e financiamento” (Ibid., p. 59).

²¹ Diferindo dos modelos anteriores (patrimonialista e burocrático), o modelo gerencial “toma por base uma concepção democrática e plural de Estado e de sociedade, considerando a existência de conflitos, a cooperação, a incerteza, e o papel dos cidadãos na defesa de seus interesses” (AZEVEDO, 2002, p. 58).

Em meio a tantos processos políticos, compreendemos que as políticas educacionais compõem o conjunto das medidas de proteção social que, em determinado período, expressaram diferentes conceitos de Estado e de ideários políticos, enquanto aspectos definidores das propriedades que as políticas sociais assumiram em determinado lugar e momento histórico, não ignorando o papel dos sujeitos históricos e coletivos que também atuaram nesse processo.

Com isso, notamos que os dispositivos legais que normatizaram a atividade educativa no Brasil foram resultado de amplas lutas sociais que contribuíram também para o desenvolvimento do país, a partir da redução dos seus preocupantes índices de analfabetismo. Para Marshall (1967), o direito à educação aparece como um pré-requisito para que se forme um cidadão, sendo não apenas um dever individual, mas também social, à medida que para o bom funcionamento de uma sociedade é necessário que seus membros tenham acesso à educação.

Não podemos ignorar, no entanto, que à medida que se consolida um direito, simultaneamente são gerados deveres e obrigações. No caso em apreço, entende-se que o direito à educação escolar passa a inibir práticas educacionais alternativas, como a educação domiciliar, conforme explicita Montalvão:

o direito à educação implica também obrigações e penalidades contra os que se omitem a integralizá-lo, no caso dos menores de idade, entrando muitas vezes em confronto com a ordem familiar. As tensões entre a concepção de que a educação deve ser dada prioritariamente no seio das famílias e a sua transformação em um bem público matizam a história da declaração desse direito na ordem constitucional brasileira. (MONTALVÃO, 2011, p. 217).

É importante frisarmos que na década de 1990, com o advento do neoliberalismo²² e as consequentes transformações no mundo do trabalho, o direito à educação e as políticas educacionais passam a funcionar consoante aos pressupostos da competitividade e flexibilidade ditados pela economia, na perspectiva de dispor capital humano qualificado para o progresso brasileiro. A educação e a formação profissional passam a ser valorizadas e privilegiadas como imprescindíveis para a inserção do país no desenvolvimento do cenário global, como contribui Frigotto:

a educação escolar básica - ensino fundamental e médio - tem uma função estratégica central dentro da construção de uma nação no seu âmbito cultural, social, político e econômico e, condição, para uma relação soberana e,

²² O termo *neoliberalismo* refere-se a um conjunto de políticas conservadoras e de medidas econômicas que incluem, por exemplo, a redução das despesas públicas e a defesa do livre mercado como modo de garantir o pleno aproveitamento dos recursos econômicos, bem como a estabilidade econômica (FEIJÓO, 1995).

portanto, não subalterna e colonizada com as demais nações [...] face às desigualdades entre as nações e grupos sociais, começou-se a desenvolver a noção de capital humano e, mais recentemente, na década de 1980, as noções de sociedade do conhecimento, pedagogia das competências e empregabilidade. Quando mais regressivo e desigual o capitalismo realmente existente, mais ênfase se tem dado ao papel da educação e uma educação marcada pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista. (FRIGOTTO, 2008, p. 11).

Dessa forma, como fruto de ambiguidades e conquistas históricas, a educação continua tendo papel de destaque dentre as políticas sociais brasileiras, cabendo-nos agora atentar para alguns instrumentos normativos ainda vigentes que organizam a atual política de educação no Brasil.

2.3 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROPOSTAS E EFETIVIDADE

Para a CF/88, a educação é direito público subjetivo e dever do Estado e da família. Conforme a LDB/1996, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, art. 1º). Nota-se que tal conceito abrange tanto as atividades corriqueiras, como as sistematizadas, que impliquem a apreensão de novos saberes.

Nesta mesma lei, estabelece-se que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (art. 8). Dentro dessa organização, aparecem ainda órgãos federais (Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação); estaduais (Secretaria Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação, Delegacia Regional de Educação) e municipais (Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal), que juntos compartilham a responsabilidade pelo sistema de instrução formal, tendo o MEC como órgão líder.

Segundo a legislação, a educação escolar abrange a Educação Básica (infantil, fundamental e médio) e o Ensino Superior, níveis que podem apresentar diferentes modalidades como Educação Especial, Educação Profissional, Educação a Distância (EAD), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Escolar Indígena e Educação do Campo. Aos municípios cabe a responsabilidade pela Educação Infantil e, juntamente com os Estados, pela Educação Fundamental. O Ensino Médio, por seu turno, fica a cargo dos Estados (BRASIL, 2013; 2014).

Quanto à regulamentação educacional, a CF/88 esclarece que “compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre [...] educação, cultura, ensino,

desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação” (BRASIL, 1988, art. 24). Dentre os instrumentos normativos, encontra-se o Plano Nacional de Educação (PNE), elaborado a cada dez anos com as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional e, em suma, apresenta três grupos de metas:

O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior. (BRASIL, 2018a, on-line).

A universalização do acesso à educação é uma preocupação recorrente no arcabouço legal da política educacional, o que resultou no crescimento do número de matrículas em instituições escolares²³. Contudo, o alto número de matrículas não representa a efetiva qualidade do ensino, pois no contexto do capitalismo,

a universalização da educação formal surge como uma necessidade da burguesia para a formação do homem necessário ao novo mundo em transformação [...] As formas de universalização defendida pelo capital afirmam-se e ao mesmo tempo se negam. Dessa maneira, a universalização da educação na sociedade capitalista atende à necessidade de expandir a formação escolar e ao mesmo tempo restringir o saber aos limites aceitáveis para o capital. (BARBOSA, 2012, p. 71).

Além disso, os resultados quanto ao desempenho dos alunos têm ficado aquém do desejado. Para Gasque,

em geral, os aprendizes não são formados para buscar informações em fontes diversificadas, comparar diferentes pontos de vistas, adotar critérios para avaliá-las ou organizar e analisar as informações [...] No Brasil, as escolas em geral não formam bons leitores e produtores de textos. (GASQUE, 2012, p. 18).

Ademais, conforme Gadotti (2013, p. 12), “qualidade não se mede só pela reprodução de conteúdos, mas pela criação de conhecimentos e esta se conquista pela pesquisa, pela leitura,

²³ Em 2005 registrou-se mais de 35 milhões de matrículas regulares, enquanto que em 1970 a cobertura era de apenas 16 milhões de alunos (AZEVEDO, 2002). Todavia, essa expansão não se manteve, registrando-se um decréscimo no número de matrículas entre 2005-2015 (BRASIL, 2018b).

pela reflexão”. A almejada qualidade educacional depende, portanto, de fatores macro e micro estruturais e se vincula às transformações societárias. Naturalmente, nenhuma metodologia avaliativa é adequadamente eficaz para mensurar todas as variáveis que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Quanto a isso, Gasque acrescenta que

a qualidade da educação depende da existência de um programa de estudos bem definido (papel do Estado), do envolvimento da família do aprendiz (papel da sociedade), da capacidade (formação) dos professores (elevação do seu *status* socioeconômico) e da dedicação (amor) dos aprendizes aos estudos (papel dos indivíduos). (GASQUE, 2012, p. 45).

Nesse sentido, crescem as propostas para a melhoria das políticas educacionais, as quais desmembram-se em variados planos, programas e projetos. Como exemplo, no relatório nacional “Educação para todos no Brasil, 2000-2015”²⁴, no qual são apresentados os resultados, estratégias e desafios quanto ao setor educativo no país, podemos visualizar várias das políticas implementadas no período e seus principais resultados. Tais ações fazem parte das diretrizes internacionais do Banco Mundial que passou a priorizar a Educação Básica “como instrumento-chave de sobrevivência dos indivíduos e dos países na chamada era da competitividade mundial” (BOLORINO, 2012, p. 93), visando a necessária qualificação para o trabalho.

Quanto aos planos, o relatório salienta o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) lançado em 2007 “com a finalidade de reunir em um único instrumento diversas ações do governo federal” (BRASIL, 2014, p. 59). Quanto à política de financiamento, o mesmo relatório menciona a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) em 2007, tendo em vista a incrementação do financiamento da Educação Básica com recursos que são distribuídos aos municípios e aos estados, a depender da quantidade de matrículas. Nesse sentido, sobre os recursos e sua destinação há também o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) que se trata de

uma autarquia do Ministério da Educação, é o órgão do governo federal responsável tanto pela gestão da arrecadação da contribuição social do Salário-educação quanto pela distribuição dos recursos, na forma prevista na legislação. Esses recursos financiam os grandes programas federais em educação, a exemplo da merenda escolar (Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE), dos livros didáticos (Programa Nacional do Livro Didático

²⁴ O referido relatório foi elaborado em cooperação com a UNESCO e em atendimento à solicitação internacional referente a Educação Básica no Brasil entre 2000-2015, para apresentação do que “se alcançou no período (resultados) e como se alcançou (estratégias), bem como os desafios apresentados para o período pós-2015” (BRASIL, 2014, p. 7).

– PNLD), do transporte escolar (Programa Nacional de Transporte Escolar, – PNATE), do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), entre outros discutidos na estratégia, além de ações de educação continuada de professores (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PACTO-EM) e a construção de escolas. (BRASIL, 2014, p. 61).

Além dos referidos acima, existem ainda diversos outros programas²⁵ que, em conjunto, perseguem os objetivos de “de ampliar o acesso, promover a equidade e assegurar a melhoria da qualidade da educação” (Ibid., p. 57). Ademais, o documento ressalta o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que contribuiriam quanto à melhoria da qualidade educacional. Inclusive, segundo o SAEB referente a década 2005-2015, houve evoluções quanto à melhora do fluxo escolar no ensino fundamental e médio, mediante o aumento na taxa de aprovações e decréscimo das taxas de abandono (BRASIL, 2018b).

Ainda assim, apesar da busca constante em direção a qualidade e eficácia da educação no país, os desafios ainda são grandes. No plano internacional, segundo o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), “o Brasil se encontra em posição inferior à de muitos países africanos [...] Além dos resultados sofríveis, os aprendizes brasileiros atingem o mais baixo nível de aprendizado nas disciplinas” (GASQUE, 2012, p. 41). Para Azevedo,

esse crescimento quantitativo das oportunidades de acesso à escola pública, na medida mesmo em que possibilitou que significativos contingentes de alunos das camadas populares a freqüentem, trouxe, como problemática fundamental, a questão da precariedade da qualidade do ensino ministrado e, por conseguinte, da impropriedade das políticas educativas que têm sido implementadas para equacionar os problemas da repetência, da evasão e do desempenho – enfim, da garantia de processos efetivos de escolarização que combatam as desigualdades educacionais. (AZEVEDO, 2002, p. 50).

Vale mencionar ainda outras questões que afetam a qualidade da educação, como a violência no espaço escolar, problema já considerado como uma “nova questão social global [...] que coloca em risco a função social da escola de socialização das novas gerações: o que se percebe é a instituição escolar enquanto um locus de explosão de conflitos sociais” (SANTOS, 2002, p. 117). A violência, como expressão da questão social e efeito das desigualdades sociais, emerge como fenômeno estrutural incorporado como prática social e, portanto, nas complexas relações sociais escolares. Dentre as manifestações dessa violência escolar aparece também o

²⁵ Para mais informações ver Brasil, 2014.

*bullying*²⁶, que pela gravidade dos danos psíquicos e físicos gerados em suas vítimas, vem ganhando evidência nas discussões e ações das políticas educacionais (CARVALHO; CHAVES; CUNHA, 2013).

Numa síntese do que temos acumulado até esse ponto da nossa discussão quanto ao entendimento das políticas educacionais brasileiras, acentuamos que

a Política de Educação resulta de formas historicamente determinadas de enfrentamento das contradições que particularizam a sociedade capitalista pelas classes sociais e pelo Estado, conformam ações institucionalizadas em resposta ao acirramento da questão social. Ela constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução, mas também resulta da luta política da classe trabalhadora em dar direção aos seus processos de formação, convertendo-se em um campo de embates de projetos educacionais distintos, em processos contraditórios de negação e reconhecimento de direitos sociais. (CFESS, 2011, p. 20).

Assim, grandes são os desafios que se colocam para efetividade educacional no Brasil. As debilidades do sistema educativo parecem funcionar como catalisadores para a efervescência de modos alternativos de educação, dando origem, inclusive, a reações “várias que procuram ‘recolher’ ou ‘proteger’ as crianças em espaços privados, justificadas ora com argumentos sociais (ausência de valores e violência crescente nas escolas), ora com argumentos acadêmicos (ensino deficiente e professores medíocres)” (NÓVOA, 2002, p. 12). Diante disso, a possibilidade da educação domiciliar aparece como *solução* para uns ou como *preocupação* para outros, visto que para estes últimos, “em um país com índices tão preocupantes de escolaridade, todos os fatores parecem indicar [...] a necessidade de garantir que as crianças e adolescentes *estejam em sala de aula*” (MORAES; SOUZA, 2017, p. 27, grifo do autor).

Diante da problemática suscitada, quando se coloca a escola em oposição comparativa à educação domiciliar, muito se questiona acerca de qual modalidade de ensino seria mais adequada, em especial no contexto brasileiro. Nesse sentido, talvez Bertrand Russell tenha sido um dos pensadores que melhor tenha expressado a ambiguidade do assunto:

a questão do lar versus escola é difícil de argumentar no abstrato. Se lares ideais são contrastados com as escolas reais, a balança se inclina para um lado; se escolas ideais são contrastadas com os lares reais, a balança inclina para o outro lado. Não tenho dúvidas de que a escola ideal é melhor do que o lar ideal [...] Mas de maneira alguma segue-se que a escola real será melhor que o lar real. (RUSSELL, 1978, p. 69).

²⁶ Termo da língua inglesa utilizado para definir “o desejo consciente e deliberado de maltratar uma outra pessoa e colocá-la sob tensão” (FANTE, 2005 apud CARVALHO; CHAVES; CUNHA, 2013, p. 6).

Nesse quadro, tendo em vista a flexibilidade das normas legais relativas à educação, com todos os pontos que ainda carecem de maior regulamentação, é fato que o aparato legal da educação continua sendo objeto de disputa entre projetos diferenciados. Por um lado, temos o governo, operando na intenção de responder às exigências internacionais e, por outro, emergem atores sociais distintos que, organizados em movimentos sociais, sindicatos e associações, buscam uma educação que contemple suas diferentes demandas.

Dentre os diferentes atores sociais que buscam mudanças educacionais no Brasil, é notório que a mobilização pela educação domiciliar tem emergido na cena pública com força organizatória, trazendo novos conflitos para uma área de grande estima social – a educação – que, como vimos, devido ao seu potencial para a construção de novas formas de sociabilidade, constitui-se em campo de disputas entre grupos diversos. Conforme o exposto, os adeptos da ED passam a repensar a institucionalização escolar, a concepção de direito à educação, os marcos legais e os resultados da política de educação brasileira, além dos *moldes* produtivistas e massificados que imperam na educação capitalista – e faz isso a partir de sujeitos, óticas e formas das mais variadas.

Assim, a fim de não negligenciar a heterogeneidade da mobilização, bem como para evitar abordagens unívocas ou rótulos precipitados, ressaltamos mais uma vez a importância de investigar a educação domiciliar e atentar para as especificidades do caso brasileiro.

Destarte, aprofundaremos a discussão nos próximos itens desse trabalho no sentido de melhor compreender como as estruturas organizacionais são constituídas e mantidas, como os recursos internos e externos são mobilizados, como as lideranças são formadas, entre outros. Dentro disso, nosso esforço consiste em congregiar elementos que nos possibilite perceber como a mobilização pela educação domiciliar tem se organizado no Brasil.

3 TRAJETÓRIA SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL A PARTIR DE 1990

Como temos discutido, o processo das relações sociais na atualidade, aliado ao desenvolvimento científico, tem feito emergir novos modelos educacionais, tanto formais como informais. Desde que o primeiro projeto de lei tratando da educação domiciliar apareceu na Câmara dos Deputados em 1994 (PL nº 4.657/94), diversas outras estratégias e tentativas foram sendo formuladas por seus defensores visando a regulamentação da prática no Brasil. Ao nos debruçarmos sobre esse processo, percebemos que tais articulações cresceram e se complexificaram, de modo a configurar uma defesa pró-*homeschooling* no país, conforme aludimos na seção anterior.

No intuito de conhecer melhor as características organizativas da ED no Brasil, identificando suas principais reivindicações e estratégias, analisaremos nessa seção as influências internacionais no caso brasileiro, o perfil e as motivações das famílias *homeschoolers* no país, como se deram suas primeiras manifestações e mobilizações e, mais especificamente, nos dedicaremos ao estudo da ANED, principal entidade representativa da ED no Brasil.

Com isso em mente, inicialmente, apresentaremos um panorama geral do *homeschooling* no âmbito mundial, discutindo seus antecedentes, bem como as principais ações e resultados da organização no plano internacional, referenciando, inclusive, algumas das pesquisas já realizadas em outros países. Compreendemos ser válido atentar para este cenário, uma vez que o mesmo repercute implicações no Brasil, além de fornecer dados e análises mais abundantes, se comparado com o material especificamente brasileiro que se tem disponível. Ademais, a apreciação do *homeschooling* no âmbito global permite-nos estabelecer relações analíticas entre o Brasil e outras nações, resultando num estudo comparativo, ainda que precário, visto se tratar de realidades tão distintas.

No segundo tópico, apresentamos brevemente as características das famílias brasileiras praticantes da educação domiciliar, utilizando dados condensados a partir de pesquisa bibliográfica e discutindo, posteriormente, como tais famílias organizaram suas ações para a defesa de seus interesses comuns. Segue-se, por fim, considerações específicas sobre a ANED, onde discutimos as concepções e lutas dessa instituição, passando por seus objetivos, estratégias, recursos, parcerias, articulações políticas e principais conquistas, utilizando, para tanto, informações e dados colhidos em pesquisa bibliográfica e empírica.

3.1 A EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO CENÁRIO INTERNACIONAL

Os antecedentes do que posteriormente viria a ser conhecido, no plano mundial, como *homeschooling*, remetem aos anos 1960, tendo como principal local de referência os Estados Unidos da América (EUA), onde as primeiras críticas ao então imperativo sistema escolar começariam a ser veiculadas (VIEIRA, 2012). No plano filosófico, inicialmente, destacou-se o pensador político Ivan Illich, que em seu livro *Sociedade sem Escolas*, publicado originalmente em 1970, defendia a tese da desescolarização, se opondo à instituição escolar enquanto reprodutora de ideologias dominantes, alienação e exploração.

O referido autor parte da crítica analítica às instituições de modo geral, objetando a atual dependência da sociedade para com elas e salientando que tal condição confere aos valores e serviços a conotação de mercadoria. Para ele, “a escola é a agência publicitária que nos faz crer que precisamos da sociedade tal qual ela é [...] os membros da moderna sociedade acreditam que a vida boa consiste em ter instituições que definem os valores de que eles e sua sociedade creem necessitar” (ILLICH, 1985, p. 123), afirmando ainda que “um radical programa de desescolarização poderia treinar os jovens no novo estilo de revolução necessário para desafiar um sistema social” (Ibid., p. 61-62).

Com base no pensamento de Illich, críticos americanos começaram a sistematizar discursos de desescolarização²⁷. Dentre eles, vale destacar o educador John Holt, que ganhou preeminência entre os *homeschoolers* a partir de obras como: *Ensine a Si Mesmo*, *Aprendendo o Tempo Todo*, *Como as Crianças Falham* e *Como as Crianças Aprendem*²⁸. Conforme os próprios títulos sugerem, Holt defendia que as crianças aprendem naturalmente quando inseridas num ambiente de liberdade no qual possam seguir suas curiosidades e interesses próprios. Para ele, a escola em sua forma obrigatória apenas inibiria o instinto natural de aprendizagem das crianças. Nas palavras do autor,

crianças não são apenas extremamente boas em aprender; elas são muito melhores que nós, adultos [...] quando passei a ensinar menos, as crianças começaram a aprender mais. Posso resumir em cinco ou sete palavras o que casualmente aprendi como professor. A versão de sete palavras é esta: “Aprender não é o produto de ensinar”. A versão de cinco palavras é esta: “Ensinar não produz a aprendizagem” [...] a educação formal opera com o pressuposto de que as crianças aprendem somente o que, quando e porque lhes

²⁷ Seguindo a linha da contestação escolar, com frequência são citados também Paul Godman, Raymond e Dorothy Moore e James Dobson (cf. VIEIRA, 2012; BARBOSA, 2013).

²⁸ Tradução nossa. Os títulos originais são, respectivamente, *Teach Your Own*, *Learning All the Time*, *How Children Fail* e *How Children Learn*.

ensinamos. Isso não é verdade [...] Os aprendizes fazem aprendizagem. (HOLT, 2006, p. 179).

Holt chegou a fundar, em 1977, a revista *Growing Without Schooling* (Crescendo sem Escolaridade, tradução nossa), radicalizando as ideias de Illich e propondo a linha de pensamento do *unschooling*, de modo que “rapidamente sua fama, sua habilidade de retórica e seu ativismo incansável fizeram dele o líder do *homeschooling*” (BARBOSA, 2013, p. 96). Concomitantemente, por volta de 1980, lideranças cristãs²⁹ também viriam a se destacar na propagação da modalidade nos EUA, principalmente no que concerne às ênfases dadas sobre os malefícios do ensino público, em decorrência das transformações ideológicas que vinham sendo implementadas nas escolas americanas (VIEIRA, 2012).

Enquanto a prática ainda não era regulamentada por lei, os líderes da organização engendravam estratégias para divulgá-lo, viajando por todo o país, montando palestras e lutando estado por estado para fazer com que o *homeschooling* passasse a ser contemplado nos marcos legais da educação e “também organizavam as famílias para fazer manifestações públicas e assim pressionar politicamente as autoridades” (EVANGELISTA, 2017, p. 32). Dessa forma, ainda que muitas famílias tenham enfrentado processos judiciais, “em 1993 todos os estados já haviam aprovado leis para a regulamentação da Educação Domiciliar” (Ibid., p. 32), embora, nos EUA, “os requisitos para educar em casa (e os subseqüentes registros e bancos de dados) variam muito de estado para estado” (VIEIRA, 2012, p. 18).

A partir de então, o número de famílias *homeschoolers* nos EUA cresceu rapidamente e “esse aumento tem sido frequentemente apelidado como ‘movimento homeschooling’, já que muitas famílias envolvidas se engajaram em ações políticas e legais agressivas e combinadas para tornar mais fácil manter as crianças em casa durante o dia letivo” (KUNZMAN; GAITHER, 2013, p. 04, tradução nossa). Expressando em números, os mesmos autores afirmam que, segundo o Centro Nacional de Estatísticas Educacionais (*National Center for Educational Statistics*), houve um aumento de 36% de crianças *homeschoolers* no país somente entre 2003 e 2007, sendo que, entre 1999 e 2007 esse crescimento foi de 74% (cf. Ibid.; BARBOSA; EVANGELISTA, 2017). Já em 2016, estimou-se que cerca de 2,3 milhões de estudantes estadunidenses estavam sendo educados em casa (RAY, 2018), ainda que a informalidade inerente à prática leve a dificuldades de compor registros oficiais, bem como de

²⁹ Sobressaem-se, nesse sentido, as contribuições de Rousas Rushdoony, James Dobson e do casal adventista Raymond e Dorothy Moore, sendo que estes últimos teriam estabelecido relações de trabalho com Holt, sendo autores de clássicos *homeschoolers* como *Better Late Than Early* (1975) e de *School Can Wait* (1979) (cf. BARBOSA, 2013; VIEIRA, 2012).

classificar e/ou monitorar, permitindo “apenas estimativas do tamanho do fenômeno” (VIEIRA, 2012, p. 18). Em síntese,

nos Estados Unidos, apesar da prática do *homeschooling* estar presente desde os tempos coloniais por razões pragmáticas (como uma população esparsa e limitação de recursos), foi somente a partir da década de 1970 que o movimento a favor de tal modalidade de ensino emergiu como uma alternativa à escola formal, representando um protesto político contra esta e apresentando um crescimento contínuo. (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017).

Todo esse crescimento teria, conseqüentemente, fomentado o aparelhamento de diferentes grupos de apoio, associações, opções curriculares, eventos e estratégias de representação específicas para os *homeschoolers*, criando e multiplicando produtos e espaços para este crescente público. Sobre isso, Andrade (2014) pontua que

Segundo pesquisas, na década de 1990 e início de 2000 as principais maneiras dos provedores de currículos acessarem seus clientes eram através de livrarias cristãs e, sobretudo, convenções ou feiras de currículo, alguns dos quais pelo final dos anos 1990 tiveram presença de milhares de pessoas. Em 2004, havia 74 convenções nos Estados Unidos cujo atendimento em um único dia era mais de 600 pessoas. Em muitos deles, homeschoolers podiam ver os produtos de 100 ou mais fornecedores. (ANDRADE, 2014, p. 44).

Nesse ínterim, cabe mencionar que o advento da *internet* trouxe mudanças medulares para a experiência do *homeschooling*. De acordo com o estudo de Hanna (2011) que considerou um intervalo de 10 anos e que foi citado por Kunzman e Gaither (2013), notou-se que entre 1998 e 2008 o cotidiano da maioria dos 250 sujeitos da pesquisa tinha se alterado profundamente em virtude do aumento da dependência da *internet*, utilizada tanto para interação nas redes sociais, como para acesso a diferentes currículos. Logo, afirma-se que “a Internet, especialmente desde meados dos anos 2000, tem transformado o mundo homeschooling” (KUNZMAN; GAITHER, 2013, p. 15, tradução nossa).

Ainda segundo Andrade (2014), todas as redes e grupos que se formaram no decorrer do tempo se apresentam em níveis de formalidade díspares e servem a uma variedade de funções:

os grupos mais informais são os chamados *grupos de apoio* que se reúnem em casas, em parques e/ou on-line para o encorajamento mútuo e troca de informações. Um pouco mais formal são *grupos calendarizados* que reúne os recursos em um espaço comum aberto a todos os membros. Aproximando-se da formalidade institucional estão as *escolas de mãe*, por meio das quais uma mãe homeschooling oferece sua experiência de ensino para as crianças de

outras famílias e, finalmente e mais popular, *grupos de coop* que reproduzem ensino tradicional de muitas maneiras. Em *coops*, famílias homeschooling normalmente se reúnem em um espaço alugado para que seus filhos tenham aulas em grupos, ensinadas pelos pais ou até mesmo, ocasionalmente, por especialistas contratados. (ANDRADE, 2014, p. 45, grifos do autor).

No bojo dessas articulações, destacamos a criação da *Homeschool Legal Defense Association* (HSLDA)³⁰, em 1983, uma associação que foi pensada para reunir, orientar e assistir as famílias *homeschoolers*, bem como lutar pela legalização da prática nos EUA, de modo que “tornou-se uma poderosa força política e, nas duas últimas décadas, atuou em oposição à supervisão e regulação estatal do *homeschooling* praticamente em todos estados norte-americanos” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 333, grifo do autor). Ademais, a HSLDA atua também mediante a *Global Outreach for the Home School Legal Defense Association*³¹, “por meio do qual intervém, junto aos poderes judiciários e às sociedades de vários países, em prol da divulgação do *homeschooling* e da normatização da prática onde ela ainda é proibida” (Ibid., p. 333).

Além das ações internacionais, o próprio exemplo dos *homeschoolers* estadunidenses, em virtude do alto número de adeptos em seu território, teria por si só estabelecido padrões de organização para os demais países, tornando os EUA um centro difusor da prática e estabelecendo “um importante precedente – justificativas, opções curriculares, estruturas organizacionais – que conferirão legitimidade à prática em outros países” (KUNZMAN; GAITHER, 2013, p. 31, tradução nossa). Assim, várias outras organizações e associações foram sendo criadas para auxiliar as famílias *homeschoolers* em todo o mundo.

Vale citar que no Canadá, por exemplo, há a “*Ontario Federation of Teaching Parents*” (OFTP)³², que inclusive, “divulga uma lista de quase 50 grupos e entidades de *homeschooling* situadas somente na região de Ontário” (Ibid., p. 333), as quais são categorizadas por aspectos múltiplos, como regionais, religiosos, pedagógicos, étnicos, entre outros, o que atesta o fato de que o *homeschooling* tem se tornado mais diversificado.

Em se tratando do Canadá, pesquisas³³ mostram que o número de *homeschoolers* no país está em constante crescimento, de forma que a modalidade tem ganhado legitimidade como opção educacional. Cumpre referir que numa pesquisa realizada em 2013, apontou-se que na prática das famílias *homeschoolers* canadenses a interferência do Estado é mínima:

³⁰ Associação de Defesa Legal do *Homeschool* (tradução nossa).

³¹ “Programa de Assistência Internacional da Associação de Defesa da Educação Domiciliar” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 33).

³² Federação de Ontário de Pais Educadores (tradução nossa).

³³ Ver Andrade (2014), Barbosa (2013); Kunzman e Gaither (2013).

o governo exige apenas que as crianças recebam instrução satisfatória no desenvolvimento do lar, sendo que em muitas províncias os pais devem registrar os filhos que estudam em casa nas escolas ou conselhos locais; apenas 11% das famílias recebem algum tipo de interferência do governo em sua forma de educar; nenhuma província exige que os pais sejam professores para ensinar seus filhos. (BARBOSA, 2013, p. 28).

No tocante à questão da socialização e aos resultados acadêmicos, a mesma autora reporta-se em suas falas a algumas pesquisas³⁴ que apontam que as crianças educadas em casa apresentariam

vantagens não somente acadêmicas (como já visto, seus resultados são apresentados como superiores ao dos alunos das escolas públicas, equiparando-se aos das escolas privadas, ainda que não sejam resultados controlados por níveis socioeconômicos), mas também sociais, mostrando-se mais maduros, mais independentes, com melhor autoestima e melhor socializados. (Ibid., p. 227).

Inclusive, em outras pesquisas³⁵, dessa vez realizadas com adultos que estudaram em casa, indicou-se que os egressos da educação domiciliar também demonstram melhores desempenhos quanto à vida em comunidade e à performance profissional, se comparados a grupos da mesma faixa etária. Embora tais indicadores não possam ser generalizados, acabam fornecendo impressões genéricas sobre a população em apreço, nos possibilitando compreender, por exemplo, porque para alguns entrevistados canadenses a discussão sobre a socialização seria “algo já superado” (BARBOSA, 2013, p. 228).

Importa destacar que algumas das pesquisas mencionadas, que atestam os bons resultados dos *homeschoolers*, são alvos de contestações que põem em dúvida sua credibilidade metodológica. Nesse sentido, estudiosos sugerem haver limitações nas pesquisas, principalmente em virtude da utilização de amostragens não-aleatórias, com pontuações autorreferidas e que se baseiam apenas no autorrelato de pessoas anteriormente indicadas pela HSLDA, visto boa parte dessas pesquisas serem patrocinadas pela referida associação e conduzidas por defensores do *homeschooling* (cf. KUNZMAN; GAITHER, 2013; ANDRADE, 2014). Ainda assim, sabemos que “mesmo considerada a possível inflação desses números, ele é significativo” (APPLE, 2003, p. 212).

³⁴ Cf. Arai, 1999; Basham, Merrifield e Hepburn, 2007; Lufman, 1997; Medlin, 2000 apud Barbosa, 2013, p. 227.

³⁵ Ray (2003), nos Estados Unidos e Van Pelt (2009) no Canadá apud Barbosa, 2013, p. 227.

No que concerne ao *homeschooling* em território europeu, cerca de 11 países já admitiram a prática como direito, embora, em sua maioria, estabeleçam estrita supervisão estatal, com avaliações periódicas “que vão desde a apresentação de documentos escritos a testes de realização de visitas domiciliares” (ANDRADE, 2014, p. 68). Em outros países (Alemanha, Grécia, Islândia, Suécia), contudo, o *homeschooling* resta proibido e sob severa repressão, ao ponto de algumas famílias chegarem a ter seus filhos apreendidos pelas autoridades ou mesmo a perder a guarda das crianças (MORAES; SOUZA, 2017). O maior quantitativo de *homeschoolers* do continente encontra-se no Reino Unido, chegando a cerca de 80.000 o número de registrados pelo governo (ANDRADE, 2014). Traçando um paralelo com os EUA, Beck afirma que

o homeschooling na Noruega e também em outros países europeus, como Inglaterra e Suécia, parece ter, em certa medida, características sociais e políticas diferentes se comparado aos EUA. Isso não é expresso apenas através do recrutamento para o homeschooling de outra classe social. Na Noruega, também observamos diferenças ideológicas, tal como a referência de pais educadores a esquerdistas, ideólogos educacionais dos anos 70 (FREIRE, 1971) em um projeto de história local. (BECK, 2006, p. 257).

Na Rússia, o *homeschooling* também tem crescido e o país demonstra ser favorável à prática, com leis que incentivam a liberdade das famílias e que respaldam a aplicação de diferentes formas de educação. Em uma das modalidades permitidas, a criança é educada pelos pais, mas também é matriculada em uma escola local, na qual os aprendizes realizam testes periódicos, podendo ainda participar de atividades extracurriculares, bem como utilizar o espaço e infraestrutura escolar, a exemplo das bibliotecas e laboratórios (PRADO, 2018).

É possível encontrar pesquisas que atestam a presença do *homeschooling* em diversos outros países tais como África do Sul, Austrália, Coreia, Israel, Japão, Nova Zelândia e Taiwan. Ainda que os contextos políticos e a formação sócio histórica dessas nações sejam profundamente diferentes entre si, assim como as regulamentações e formas de monitoramento por elas aplicadas aos *homeschoolers*, diante do exposto, podemos subscrever as palavras de Beck (2006) ao reconhecer que o *homeschooling* é global e que desenvolve “novas formas de cooperação local e internacional” (Ibid., p. 249, tradução nossa).

Uma das maiores evidências desse intercâmbio de contribuições é a realização da Conferência Global de Educação Domiciliar (GHEC)³⁶ que já está em sua terceira edição. A primeira aconteceu em 2012, em Berlim; a segunda foi sediada no Rio de Janeiro, em 2016 e a

³⁶ Global Home Education Conference (GHEC).

terceira ocorreu na Rússia, em 2018. O evento busca fornecer apoio e incentivo aos *homeschoolers* de todo o mundo. Como fruto da primeira conferência foi elaborada a Declaração de Berlim (*Berlin Declaration*), um documento que ressalta a prioridade e o direito dos pais de escolher o tipo de educação ministrada a seus filhos. Vale frisar alguns trechos da referida declaração, transcrita na íntegra por Andrade:

a Declaração de Berlim, a primeiro de seu tipo, argumenta que o direito de educar em casa deve ser respeitado por todas as jurisdições [...] Citando vários documentos de direitos humanos e um crescente corpo de evidências que mostram os benefícios da educação escolar em casa, os signatários do documento - uma coalizão surpreendentemente diversificada unidos por uma paixão pela educação em casa - diz que a perseguição sem sentido deve chegar a um fim [...] cerca de 200 líderes homeschool, fazedores de políticas públicas, especialistas, pais e ativistas de direitos humanos se uniram na batalha para proteger e expandir a liberdade de ensino [...] O advogado Michael Donnelly, diretor de assuntos internacionais para a poderosa Home School Legal Associação de Defesa norte-americana (HSLDA), e um membro do conselho GHEC, disse que a Declaração de Berlim foi histórica. Também será uma ferramenta fundamental daqui para frente de como ativistas de todo o mundo podem trabalhar para apoiar uns aos outros na luta pela liberdade de ensino em todos os lugares [...] Donnelly disse ao The New American. "É também a primeira vez que tantos educadores domésticos e ativistas de todo o mundo e de tantas origens se uniram para fazer uma declaração poderosa. Nós não vamos tolerar a opressão em qualquer lugar" [...] Como The New American tem escrito há anos, a marginalização e dura perseguição enfrentada pelos homeschoolers alemães e suecos levou a um êxodo dos chamados "refugiados homeschooling" [...] Ainda que os participantes GHEC sustentem todos os tipos de diferentes pontos de vista - cristãos, secularistas, conservadores, liberais, e muito mais - todos eles concordaram com alguns pontos-chave. "Comprometemo-nos a apoiar a liberdade, diversidade e pluralismo na educação através da coordenação formal e informal, com o objetivo de tornar a educação em casa uma opção educacional legítima em todas as nações e o direito de cada família e da criança" a Declaração de Berlim concluiu. (ANDRADE, 2014, p. 22-24).

Semelhantemente, como resultado da segunda edição da GHEC, realizada no Rio de Janeiro, foi produzido um documento intitulado *Princípios do Rio (Rio Principles)*, no qual buscou-se apontar as bases atuais do direito internacional com relação à ED, ressaltando padrões legais obrigatórios que todos os Estados deveriam seguir³⁷. Ao todo, são discriminados dez princípios, quais sejam: “Dignidade humana; Melhor interesse da criança; Proteção da família; Estado imparcial; Respeito às diferenças; Liberdade de consciência, pensamento e religião; Direitos culturais; Direito dos pais; Direito à educação e Direito à educação em casa” (NOVAES, 2017, p. 41).

³⁷ Informações disponíveis em: <<https://ghex.world/declarations/rio-principles/>>. Acesso em 05 ago. 2018.

A GHEC 2018, por sua vez, foi descrita como “uma conferência de liderança para formuladores de políticas, pesquisadores, líderes do movimento e pais interessados em educação domiciliar”³⁸. Sob o tema “*You CAN homeschool*”, o evento contou com uma média de 37 associações confirmadas, representativas de diferentes países, estando entre elas a ANED, maior representante brasileira. Para Moraes e Souza,

como se depreende dos principais casos colhidos da experiência estrangeira, notadamente da norte-americana, trata-se de tema fundamentalmente ligado a questões identitárias e à tentativa de determinadas comunidades (socioculturais, religiosas) de preservar suas características mais fundamentais em face de um ensino formal padronizado proporcionado pelo Estado. (MORAES; SOUZA, 2017, p. 23).

Mais uma vez, ressaltamos a heterogeneidade que a ED abarca, visto sua apropriação por parte de diferentes culturas e por motivações diversas, seja por posturas de contestação ao Estado e/ou às instituições; por procurar uma melhor experiência educativa; por corresponder a um estilo de vida alternativo, ou ainda, por ser uma modalidade capaz de temporariamente suprir necessidades diversas de afastamentos provisórios do espaço escolar. Nesse sentido, para Ribeiro, “a população que realiza homeschooling representa a diversidade social” (RIBEIRO, 2015, p. 165). Enfim, cabe salientar que, ao tratar do *homeschooling* no âmbito mundial, é possível notar como o

homeschooling evoluiu de um movimento político a uma sólida escolha educacional. “Homeschool” é agora uma opção listada nas formas de registro PSAT, AGT e SAT, homeschoolers são contemplados para receberem auxílio financeiro federal, e *sites* de instituições de ensino superior oferecem *links* para protocolos de admissão especialmente para homeschoolers. (ANDRADE, 2014, p. 30).

Logo, o *homeschooling* constitui-se hoje, em muitas localidades, como uma legítima opção educacional e que, apesar de todas as controvérsias, tem crescido e sido vivenciado por um número cada vez maior de adeptos.

3.1.1 Influências externas no caso brasileiro

Considerando as informações expostas até aqui concernentes ao quadro do *homeschooling* no plano global, é possível constatar similaridades com o caso brasileiro, em

³⁸ Informações disponíveis em: <<https://ghex.world/conferences/ghec-2018/>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

que pesem as profundas diferenças sócio-históricas entre os países citados. As correspondências ocorrem em especial no tocante aos EUA, visto que, como observamos, esse país se tornou o principal ponto irradiador dessa modalidade educacional no mundo contemporâneo. Para Vasconcelos e Morgado (2014), a *chegada* da prática ao Brasil, nessa nova roupagem, se deu “por meio de famílias vindas da América do Norte ou influenciadas pelo modelo americano” (Ibid., p. 207).

Constatamos que o percurso histórico da educação domiciliar nos dois países foi semelhante, pois, como posto acima, nos EUA esta prática acontecia desde os tempos coloniais, vindo a *ressurgir* nos anos 1970, representando uma contestação às instituições formais de ensino. Tal qual ocorreu também no Brasil, visto que, embora a educação doméstica já estivesse presente aqui desde oitocentos, conforme aludimos anteriormente, somente anos depois a prática viria a representar um protesto político à escolarização, aparecendo em cena pública em meados de 1990, quando se inicia no país a busca pela autorização da atividade. Quanto a isso, Evangelista (2017) acrescenta que “podemos fazer algumas aproximações entre o fenômeno de crescimento do *Homeschooling* no contexto norte americano nas décadas de 1970-1980 e o recente crescimento da Educação Domiciliar no Brasil nas duas primeiras décadas do século XXI (Ibid., p. 84, grifo do autor).

Notamos ainda que enquanto a educação domiciliar segue carente de regulamentação no Brasil, as famílias educadoras brasileiras têm, de modo semelhante ao que ocorreu nos EUA, arquitetado estratégias e se organizado, presencial e/ou virtualmente, não apenas em prol da normatização legal da ED, com a constituição de associações, mas também visando promover maior interação entre os praticantes, articulando eventos e palestras, bem como construindo redes e grupos de apoio variados. Multiplicam-se, dessa forma, produtos e conteúdos voltados para o público *homeschooler* e entidades que buscam subsidiar a prática no Brasil, conforme detalharemos em itens posteriores.

Nesse ensejo, sobressai-se a atuação da ANED, como principal instituição brasileira voltada à busca pela autorização legal da educação domiciliar, sobre a qual nos deteremos melhor adiante. Importa-nos perceber, contudo, que de maneira similar aos EUA, a composição e atuação de associações tem sido uma estratégia fundamental nas lutas da organização, visto como “destacam-se as ações das Associações como principal via para a legalização da prática do *homeschooling* na América do Norte” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 334). Na avaliação de Moraes e Souza (2017), “a célebre HSLDA, em certa medida correspondente à nossa ANED” (Ibid., p. 13).

Mais do que isso, verificamos que a HSLDA tem mediado situações brasileiras e auxiliado a ANED chegando, inclusive, a emitir documentos destinados aos operadores de direito do Brasil que vieram a julgar famílias educadoras do país, argumentando pela retirada das acusações. Nessa direção, mais recentemente, em 2017, “o diretor Michael P. Donnelly, do Programa de Assistência Internacional da HSLDA, apresentou longo Parecer Jurídico ao STF a favor da educação domiciliar no Brasil” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 338).

Portela (2016) considera que mesmo que no Brasil o *homeschooling* ainda pareça uma ideia inovadora, sendo pouco conhecido e se mostrando um grande desafio, a tendência é que, junto com seu crescimento, a modalidade se torne a cada dia mais comum e conhecida, como aconteceu nos EUA, segundo descreve Rivero:

vinte e cinco anos atrás, muitas pessoas nem sequer sabiam sobre a existência de *homeschoolers* [praticantes do *homeschooling*], e a educação em casa era um risco tanto socialmente e legalmente. Hoje, é legal em todos os cinquenta estados, e enquanto ele possa ter se ajustado apenas com a família não convencional nos anos 1970, *homeschooling* agora apela justamente mais para mães modernas e pais que, até que eles tiveram filhos, provavelmente assumiram que escolas seriam uma parte inquestionável de suas vidas. (RIVERO, 2008, p. 8 apud PORTELA, 2016, p. 20).

No Brasil, observamos uma “negação da instituição escolar que já não corresponde mais às necessidades de aprendizagem de determinadas famílias” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 339), e isso tem sido um dos grandes motivos que tem conduzido várias famílias a buscarem outras alternativas educacionais, como a ED. Semelhantemente, para Vasconcelos (2005), as crises nas políticas educativas dos EUA, bem como os vários problemas com que se debatem as escolas, estariam levando

à revalorização de modalidades de ensino que tinham perdido a sua vigência histórica, tais como o ensino doméstico. O desejo, por parte das famílias, de eficiência pedagógica, de permanência de valores e de segurança física, leva a que se recorra ao ensino no interior do lar, o que é reforçado pela disposição atual de fontes informáticas de informação. (VASCONCELOS, 2005, p. 12).

Soma-se a isso o fato de que novas discussões político-ideológicas tem ganhado espaço nos currículos e debates escolares brasileiros, com temas que, via de regra, desagradam os pais mais conservadores. Diante disso, a ED se fortalece como uma opção diferenciada no intuito de se preservar os valores e ideias de cada família. Assim,

de maneira semelhante aos EUA, algumas questões culturalmente polêmicas como a inserção ou não do debate de gênero nos currículos da educação básica, têm fomentado uma querela entre cristãos e o movimento LGBTs no contexto brasileiro. Os pais mais conservadores, portanto, tem ficado receosos em relação ao modelo escolar, com medo de que os valores religiosos das famílias não sejam respeitados. (EVANGELISTA, 2017, p. 84).

Em suas análises sobre o *homeschooling* no Canadá, Barbosa (2013) também percebe semelhanças com o processo brasileiro, comentando que os argumentos das famílias canadenses “no que diz respeito ao uso da linguagem dos direitos e dos documentos internacionais para reivindicar e respaldar o direito dos pais na escolha da educação dos filhos, em muito se assemelha ao que está se iniciando no Brasil” (Ibid., p. 28). O artifício de reivindicação dos tratados internacionais pelas famílias brasileiras em prol da defesa da ED é, como vimos, uma tática da organização em nível internacional e, tal tática, tem sido utilizada por *homeschoolers* em diversos países. No entanto, esta apropriação tem gerado no Brasil, “não somente o questionamento sobre a possibilidade de reivindicação do usufruto dos direitos garantidos em nível internacional, mas o desafio de adequá-los à nossa legislação e contexto nacionais” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 340).

Trata-se de um processo de “internalização das normas internacionais” (TARROW, 2009, p. 159) que apresenta como corolário conjunturas favoráveis para os ativistas do *homeschooling*, posto que, dessa forma, as normas e práticas internacionais podem ser traduzidas em políticas internas e os atores nacionais da organização podem granjear aliados externos, estabelecendo coalizões temporárias interfronteiras (TARROW, 2009).

Numa síntese da análise comparativa que brevemente intentamos esboçar nesse tópico, Barbosa e Evangelista escrevem que

em uma análise geral, pode-se relacionar a situação atual do movimento em prol da educação domiciliar no Brasil com o início do movimento na América do Norte: a descoberta de autores, como Illich e Holt (e, no caso brasileiro, de experiências internacionais), que revelam essa modalidade de ensino como exitosa; os embates legais enfrentados pelas famílias; o uso da linguagem dos direitos humanos concedendo aos pais o direito de escolher o tipo de educação que desejam para seus filhos, baseados nas leis e tratados internacionais [...] e na própria CF/88; a organização de grupo de pais em associação para exercer pressão, seja no âmbito do Poder Legislativo ou do Poder Judiciário, em favor da normatização dessa modalidade de ensino, bem como para oferecer às famílias respaldo jurídico, materiais e informações sobre o tema; presença constante dessas famílias na imprensa, com destaque para programas televisivos de grande audiência. (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 336).

Boudens (2002), entretanto, observa que a educação domiciliar pode estar representando para o Brasil mais uma “importação acrítica de modelos estrangeiros” (Ibid., p. 20). Nesse viés, o autor ressalta que aquilo que é bom para os EUA não necessariamente o será para o Brasil, tendo em vista que os contextos sócio-históricos dos dois países são completamente distintos, de forma que o *homeschooling*, nesses termos, denotaria apenas um “indesejável núcleo de colonização cultural” (Ibid., p. 21). Boudens prossegue afirmando que

nunca é demais lembrar que os grandes problemas da educação brasileira têm origem numa sociedade dilacerada por gritantes desigualdades, cuja estrutura exclui e marginaliza um número de cidadãos cada vez maior. Enquanto isso, os norte-americanos podem dar-se ao luxo de reivindicar “direitos”, defender “liberdades”, opor ao “tudo pelo social” o “tudo pelo individual”. (BOUDENS, 2002, p. 21).

Vieira (2012), por seu turno, também aponta que, se há alguma similitude entre o atual *homeschooling* no Brasil e a educação doméstica conforme acontecia no passado, reside na “influência dos costumes estrangeiros na aculturação da modalidade” (Ibid., p. 26), visto que, outrora, os parâmetros educacionais incorporados no Brasil derivavam da nobreza europeia e, hoje, em simetria, as nossas formas de ED seriam provenientes dos norte-americanos.

Acrescenta-se a isso o fato de que as famílias educadoras brasileiras estariam se empenhando para que a futura e almejada regulamentação da ED no Brasil também seguisse a matriz estadunidense, na qual se verifica uma intervenção estatal mínima. Quanto a isso, no entanto, cabe refletir sobre os possíveis riscos que a aplicação das mesmas bases normativas sobre sociedades tão diferentes pode trazer “se não forem consideradas as diferenças entre os países, no que se refere às suas Constituições, ao sistema educacional, bem como às desigualdades sociais e econômicas neles presentes” (BARBOSA; EVANGELISTA, 2017, p. 340). Tal regulamentação exige, portanto, a devida personalização à realidade brasileira.

Apesar disso, consideramos que a educação domiciliar no Brasil não pode ser apreendida somente a partir de análises reducionistas que apreendem a modalidade apenas como uma prática *importada*, pois, como vimos, o cenário brasileiro também apresenta elementos próprios que, conjugados, suscitaram a emergência da ED e que lhe conferiram particularidades no país. Ainda que a articulação e as influências internacionais estejam, de fato, marcadamente presentes – até como fruto direto da própria globalização – no nosso entender, não se pode afirmar que apenas traços estrangeiros estejam prevalecendo. Até porque, se pensarmos apenas nessa linha, concluiremos que a própria escola se trata também de um modelo meramente *importado*, ou mesmo, de uma *colonização cultural*.

De todo modo, resulta evidente que o *homeschooling* brasileiro tem recebido, substancialmente, várias influências estrangeiras, haja vista estar se configurando numa organização transnacionalizada, que tem cada vez mais manifestado um ativismo global (TARROW, 2009). Diante disso, evidenciamos a necessária cautela no trato da ED no Brasil, no sentido de considerarmos a história da educação no país e suas especificidades, bem como os indicadores sociais que aqui prevalecem. Ressalta-se ainda, a importância de fomentar estudos e pesquisas que possam respaldar a formulação de possíveis políticas públicas e/ou de normas jurídicas que contemplem a educação domiciliar e que, simultaneamente, se adequem ao caso brasileiro. Nesse sentido, convém-nos aprofundar os conhecimentos acerca do *homeschooling* no Brasil, conforme tencionamos efetuar a seguir.

3.2 QUEM SÃO OS *HOMESCHOOLERS*? PERFIL E MOTIVAÇÃO DOS ENVOLVIDOS NO BRASIL

Uma vez que o foco do presente estudo consiste em analisar a trajetória sócio-histórica e as formas de organização da educação domiciliar no Brasil, avaliamos que seria importante apresentar algumas linhas gerais acerca do perfil e motivação das famílias que tem optado por essa modalidade educacional. Sendo assim, a partir de pesquisa bibliográfica e amparados nas investigações e produções já publicadas que contribuem com informações dessa natureza, descreveremos nesse item um pouco do retrato dos *homeschoolers* do Brasil, a fim de elucidar melhor a organização no país.

Conforme pontuamos anteriormente, o *homeschooling* tem se mostrado cada vez mais heterogêneo, tornando-se difícil enquadrar seus participantes em um único perfil ou gama de motivações, visto que os motivos alegados se apresentam bastante variados. Além disso, a carência de dados oficiais, em virtude da informalidade inerente à prática, também obstaculiza uma caracterização mais precisa dos sujeitos envolvidos.

Vale mencionar que em nossa entrevista com Ricardo Dias, quando indagado se a ANED manteria alguma base de dados para levantamento do perfil geral dos *homeschoolers* do Brasil, o diretor afirmou que a associação busca manter um registro das famílias, o qual normalmente inclui informações quanto aos motivos, idades dos filhos, tempo de prática da ED, renda, localização e formação dos pais. Todavia, o entrevistado esclareceu que, em virtude da atual condição de indefinição legal da prática, bem como pela política de privacidade e ética da ANED tendo em vista salvaguardar as famílias, tais dados seriam destinados apenas para uso

interno, a fim de que a própria organização pudesse entender sua expansão no Brasil, não havendo, por hora, a exata divulgação desses registros.

Pesquisas internacionais, por serem mais abundantes, trazem maiores contribuições nesse quesito. Apesar disso, no Brasil, alguns pesquisadores já têm procurado esboçar um retrato das *famílias educadoras*, de modo que “ainda que as motivações das famílias sejam pouco conhecidas, é possível reconhecer, além das motivações religiosas e morais, uma preocupação com o desempenho acadêmico dos filhos, diante do fracasso da escola” (BARBOSA; OLIVEIRA, 2017, p. 206).

Em sua tese, Andrade (2014) sintetiza as razões mais comuns que tem levado as famílias a optarem pela educação domiciliar no Brasil, afirmando que tais motivações seguiriam o padrão já aferido na literatura mundial sobre o tema. O autor destaca como principais razões: 1) o compromisso com o desenvolvimento integral dos filhos; 2) maior qualidade da instrução científica e preparação para a vida adulta – em virtude da naturalização da aprendizagem, do desenvolvimento do autodidatismo e da capacidade de produção intelectual, pela instrução e avaliação personalizada, pelo maior contato e envolvimento familiar e por conta da adequação às escolhas morais, filosóficas ou religiosas dos pais; 3) preservação dos valores e princípios cristãos; 4) maior proteção e 5) exercício de um dever-direito fundamental.

A tônica dos valores religiosos e morais se destaca dentre as motivações daqueles que procuram desenvolver a educação na convivência de seus lares, pois “muitos dos defensores do ensino doméstico são orientados pelo que acreditam ser a compreensão bíblica da família, das relações de gênero, o saber legítimo, a importância da ‘tradição’, o papel do governo e a economia” (APPLE, 2003, p. 214), de modo que passam a buscar a preservação de suas concepções tradicionais e de sua bússola moral.

Ademais, diante do que discutimos na seção anterior sobre a efetividade da política de educação brasileira, nota-se que o quadro educacional no país tem caído em relativa descrença no que tange a seus métodos e resultados, de modo que suas falhas têm se tornado motivação para que diferentes famílias passem a optar pela educação domiciliar. Nesse sentido, uma família do Rio de Janeiro chegou a comunicar ao Ministério Público o não comparecimento de seus seis filhos da escola, justificando sua atitude com os seguintes termos:

o Estado não nos oferece nenhuma garantia de que sairão ilesos ao final do período de 13 anos que compõe a chamada “educação básica” [...] A exposição diária ao bullying, drogas, violência, doutrinação ideológica, representa tal risco para as crianças que estaríamos incorrendo em crime contra a assistência familiar previstos no Código Penal, quais sejam: deixar filho em perigo moral e material (art. 245) e convivendo com pessoa viciosa

e de má vida (art. 247), caso os mantivéssemos na condição de usuários do falido sistema escolar brasileiro [...] Entendemos que a proteção integral sobre o qual dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente, explicitado no seu artigo primeiro, fundamento deste diploma legal, significa colocá-los à salvo de TODA a forma de negligência, crueldade e opressão (art. 5º ECA). Tal garantia de proteção, a par de todos os esforços governamentais, é inexistente, visto que o Estado tem falhado terrivelmente em garantir, principalmente aos 53 milhões de crianças da rede pública, uma educação de qualidade [...] Não é demais frisar que a probabilidade de que um aluno tenha obtido instrução primária depois de frequentar a escola por 13 anos é de apenas vinte e cinco por cento, conforme dados oficiais do INEP. Com uma probabilidade tão baixa, não seria exagero chamar essa tentativa de “roleta russa” caso não haja a direta intervenção da família. A FREQUÊNCIA À ESCOLA NÃO GARANTE O DIREITO À EDUCAÇÃO. Pelo contrário, a imposição, pode privar a criança e o adolescente de explorar em liberdade seu potencial, muitas vezes tolhido pelas limitações inerentes ao ambiente escolar [...] Somos conhecedores do esforço que o Estado emprega ao tentar garantir o acesso das crianças à educação. No entanto sabemos também que os órgãos responsáveis pela efetivação destes direitos têm falhado drasticamente, colocando o Brasil entre os piores do mundo no quesito qualidade de ensino [...] Face ao exposto, impõe-se como condição *sine qua non*, para que nossos filhos sejam matriculados, que nos seja oferecida gratuitamente, o estabelecimento que cumpra com os preceitos ditados pelo ECA e com a garantia de qualidade preconizada pelo inciso VII do art. 206 da Constituição Federal. (ANDRADE, 2014, p. 119-123).

Com efeito, a falibilidade do sistema educacional tem representado um significativo motivo para a escolha das famílias pela ED, junto com as razões de caráter ideológico. Em reportagem sobre a educação domiciliar publicada no Jornal Hoje em Dia, destacou-se que o *homeschooling* “é praticado por pais que buscam estimular o autodidatismo e não creem que o colégio seja a melhor alternativa para o aprendizado. As famílias justificam a escolha alegando questões sociais, religiosas, políticas, econômicas e crenças pessoais” (DAMÁZIO, 2018, on-line). Mais especificamente,

as motivações religiosas e morais constituem uma constante entre esses pais. Além dessas, encontramos também de modo reiterado as motivações que a literatura convencionou chamar de “ambientais” (NEMER, 2002). A maioria dos pais inquiridos considera o ambiente de socialização escolar nocivo e, nas entrevistas, todos citaram experiências negativas sofridas da parte dos filhos ou deles mesmos, nas escolas. De modo complementar (mas não menos importante), aparecem as motivações pedagógicas e as alegações de que o ensino regular ou o ambiente de aprendizado convencional é pobre e ineficaz (não necessariamente segundo parâmetros religiosos e morais). (VIEIRA, 2012, p. 52).

Relacionando os apontamentos de algumas das pesquisas citadas, podemos construir uma síntese das motivações mais recorrentes entre as *famílias educadoras* brasileiras,

distinguindo-as em duas categorias principais: motivações didático-pedagógicas e motivações morais/religiosas, conforme ilustrado abaixo (quadro 02):

Quadro 02 – Motivações das famílias brasileiras que adotaram a educação domiciliar

Motivações didático-pedagógicas	Motivações morais e religiosas
<ol style="list-style-type: none"> 1. Maior qualidade educacional 2. Desenvolvimento integral das crianças 3. Naturalização da aprendizagem 4. Desenvolvimento do autodidatismo 5. Ensino individualizado 6. Maior capacidade de produção intelectual 7. Avaliação personalizada 8. Insatisfação com o modelo escolar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maior integração familiar 2. Adequação às escolhas morais, filosóficas ou religiosas dos pais; 3. Preservação dos valores e princípios da família 4. Maior proteção das crianças 5. Ambiente de socialização escolar nocivo

Fonte: Elaborado pela autora.

A pesquisa de Vieira (2012), que contou com uma amostra de 62 famílias brasileiras, evidenciou que a quase totalidade dos pais *homeschoolers* são casados, cristãos e que possuem grau de escolaridade superior à média nacional, sendo a maioria pertencentes a classe média. Também a pesquisa de Andrade (2014), que aplicou questionários a 57 pais que educam seus filhos em casa, apresentou tendências similares: a maioria possuía nível superior, se declarou cristão e com renda familiar compreendida entre dois a dez salários mínimos. Na entrevista que realizamos, o diretor da ANED também ratificou a propensão majoritariamente cristã que se anuncia entre as famílias brasileiras adeptas da ED, destacando que tal característica se torna hegemônica uma vez que a mesma também prevalece entre a maior parte da população do país.

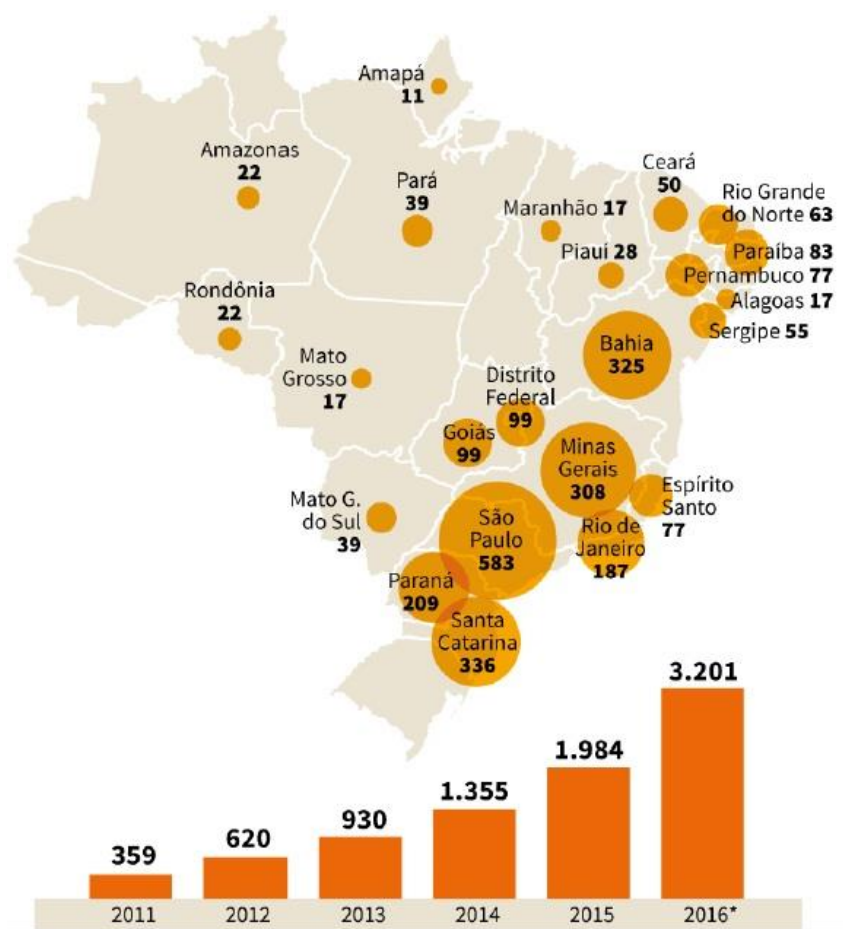
Apple (2007) sugere que o perfil cristão e conservador de classe média que é preponderante entre os *homeschoolers* revela que a organização se reveste de uma tendência política à direita, combinando elementos neoliberais e neoconservadores e reforçando a linha da privatização das práticas educacionais. Para o autor, à medida que a motivação religiosa se sobressai, com discursos que valorizam a moralidade, a tradição e a educação do caráter, os defensores da ED demonstram aversão ao multiculturalismo e certo *medo* do outro, pois “a desconfiança em relação aos professores, a preocupação com uma suposta perda de controle cultural e a sensação de ‘poluição’ perigosa estão entre os muitos temores culturais e sociais que impulsionam as políticas neoconservadoras” (APPLE, 2003, p. 63).

Quanto à distribuição e localização dessas famílias no território brasileiro, segundo informações prestadas pela ANED ao jornal Gazeta do Povo, sabe-se que as maiores concentrações de *homeschoolers* no Brasil se encontram nas regiões Sul e Sudeste, seguidas pelo Estado da Bahia, sendo que em apenas três Estados não foram identificados praticantes da educação domiciliar (Acre, Roraima e Tocantins), enquanto que no Rio Grande do Sul não houve dados disponíveis. É interessante notar como os estados mais ao sul do país são também aqueles que contam com a maior presença de praticantes da ED, o que nos sugere que o padrão

da distribuição de renda no Brasil pode influenciar na adesão dos indivíduos a este modo de ensino, sendo facilitada quanto maiores forem os proventos da família.

No que se refere ao crescimento da modalidade no país entre 2011 e março de 2016, verificou-se um aumento de 359 para 3.201 famílias. Estas informações podem ser melhor observadas na Figura 1:

Figura 1 – Distribuição e crescimento das famílias brasileiras que adotaram a educação domiciliar



Fonte: PRADO, 2016.

Em dados mais atuais, sabe-se que cerca de cinco mil famílias já praticam a educação domiciliar no país (ANED, 2017), revelando um crescimento significativo da modalidade, não obstante sua condição jurídica se mostrasse desfavorável. Toda essa expansão em face do não reconhecimento do Estado, como vimos, suscitou a mobilização das famílias, que juntas passaram a articular estratégias tendo em vista a regulamentação de sua prática. Adentraremos a seguir na apresentação dessas articulações, de modo a pormenorizar esse processo.

3.3 A CONSTITUIÇÃO DA ANED: CONCEPÇÕES E PROPOSIÇÕES

Conforme o exposto, a ANED tem se destacado como a maior entidade representativa da educação domiciliar no Brasil, sendo importante conhecer a trajetória e as características dessa associação a fim de melhor compreendermos como tem se organizado como um todo. Os dados que apresentamos a seguir têm por base as informações obtidas em nossa entrevista com Ricardo Dias³⁹, presidente da ANED, bem como as consultas ao *site* oficial da associação.

A partir da década de 1990 é possível identificar algumas expressões da mobilização em prol da educação domiciliar no Brasil, como nos projetos de lei apresentados a fim de autorizar a prática e em alguns casos pontuais de famílias que, pela via jurídica, buscaram o reconhecimento legal de sua opção educacional, a exemplo da família Vilhena Coelho de Anápolis/GO e da família Nunes de Timóteo/MG, casos emblemáticos do assunto no Brasil e que foram detalhados na tese de Barbosa (2013). Em tais iniciativas, no entanto, não parecia haver uma preocupação mais ampla no sentido de organizar as *famílias educadoras* para lutar coletivamente pela causa.

A origem da ANED remete ao final do ano de 2010, quando um grupo de famílias de Belo Horizonte, já decididos por praticar a educação domiciliar, passaram a se organizar. A princípio, os pais envolvidos nessa iniciativa desejavam apenas pleitear pela possibilidade legal de educarem seus filhos em casa, mas logo teriam percebido e sido aconselhados sobre a necessidade da existência de uma entidade que os representasse. Dessa forma, criaram uma associação sem fins lucrativos, elaboraram um site e começaram a ir à Brasília. Embora a ANED já tenha nascido *nacional*, afirma-se que o uso desse termo, a princípio, não passava de uma denominação que pareceu mais adequada aos organizadores, sem que tivessem dimensão da proporção que a organização iria alcançar.

A escolha do grupo, desde o início, foi pela liderança de Ricardo Dias, que logo passou a se dedicar exclusivamente à organização. Formado em Comunicação Social com habilitação em publicidade e propaganda e sendo também formado em rádio/televisão, o baiano sempre trabalhou nas áreas de marketing, publicidade, vendas e propaganda, atuando também como radialista e afirma que sua formação pode ter ajudado quanto ao desafio de falar em público. Apesar de não ter capacitação na área educacional, o grupo de pais que organizou a ANED considerou que pela sua aptidão em lidar com as pessoas e pela experiência como pai educador, Ricardo estaria apto a assumir a liderança da associação.

³⁹ Entrevista concedida dia 05 de dezembro de 2018.

Por conseguinte, a ANED passou a se tornar conhecida à medida que seus representantes iam sendo convidados para participar de eventos diversos. Várias comunidades e grupos de famílias interessadas na educação domiciliar passaram a contatar a associação, que rapidamente ganhou notoriedade e prestígio, inclusive fora do Brasil, tendo sido já solicitada até mesmo para prestar assessoria à organização em outros países, a exemplo da Colômbia e Portugal.

A diretoria da associação é composta pelo presidente Ricardo Dias, pelo diretor administrativo Dirceu Prado, pelo diretor jurídico Alexandre Magno e ainda por um diretor pedagógico e outro financeiro; todos trabalham como voluntários. Tem-se como pretensão delinear alguns novos cargos, como o de secretário, mas limitações financeiras acabam restringindo as possibilidades de ampliação das atividades. A diretoria realiza reuniões semanais e está em constante contato entre si, ainda que à distância, pela via das tecnologias. A ANED conta também com uma espécie de conselho criado “na tentativa de evitar atitudes arbitrárias ou equivocadas, constituído por pessoas que amam a educação domiciliar, mais experientes e de diferentes lugares do Brasil” (RD).

Somando-se a isso, no intuito de não tomar decisões unilaterais, a ANED mantém diálogo frequente com vários pais *homeschoolers* que funcionam como verdadeiras lideranças para organização, “pessoas perspicazes e que entendem bem de educação domiciliar ou que conhecem como funciona o governo” (RD). A associação tem escritório em Brasília e uma base no estado do Paraná, possuindo também um Estatuto Social que, de acordo com o seu presidente, está em contínua transformação, sendo sempre checado para se adequar às novas condições e demandas sociais que se colocam.

Quanto às posturas políticas e ideológicas, a ANED afirma não se vincular com nenhuma linha específica, uma vez que seus apoiadores, membros e parceiros são variados, defendendo bandeiras distintas entre si. Nas palavras de seu presidente:

a ANED não tem religião, nem partido político e não somos anti-escola. Não nos articulamos a movimentos sociais, sindicatos ou partidos políticos. Embora já tenhamos sido convidados para palestrar em partidos, associações, clubes, sindicatos e igrejas diversas, não formamos parcerias com eles. Lutamos pela autonomia da família e consideramos família aqueles que a justiça determinar que são os responsáveis pela criança. Não somos nós que definimos quem é família ou não. Não nos envolvemos em outras lutas ou debates, como na questão da Escola sem Partido; sobre isso, cada membro pode ter uma opinião, mas elas não representam o ideal da ANED, pois há entre nós famílias que defendem esse projeto e outras que são extremamente contra. Entre nossos apoiadores temos solteiros, pesquisadores e estudantes de diferentes crenças e classes. Temos pessoas de esquerda, de direita, libertários e outros grupos que acreditam que a ED representa seus ideais. A

ANED procura não se envolver nisso, pois se nos vincularmos a um movimento específico traremos divisão dentro da associação. (RD).

Devido à diversidade de interesses e ideologias presentes e à inexistência de objetivos políticos compartilhados por todos os membros, notamos que a noção de organização coletiva advém de uma espécie de interação individual aliada à formação de subgrupos que apresentam diferentes motivações e demandas. Tal característica tem demandado o cuidado da ANED na mira de evitar a fragmentação da organização e de não prejudicar os interesses que as famílias têm em comum, de modo que o avanço coletivo acaba sendo resultado de negociações que produzem um tipo de *unidade sem uniformidade* (RIBEIRO, 2015).

Ainda de acordo com Ricardo Dias, até o momento, não houve nenhum tipo de dissensão dentro da ANED. O mesmo afirma que desde o início houve uma boa afinidade entre os membros da diretoria, condição que eles se esforçam para preservar, evitando adentrar em polêmicas desnecessárias: “temos a confiança e respeito das pessoas, mesmo daqueles que são contra o trabalho que fazemos. Não queremos ser excludentes, mais incluir o máximo de famílias possível, mesmo sabendo que não podemos agradar a todos” (RD).

Assim, por se tratar de uma associação que agrega vertentes pluri-ideológicas, a ANED não se integra com partidos e sindicatos, tampouco participa de comícios ou protestos, pois embora tenha a forma de contestação politizada, não busca uma revolução política. Destaca-se nas falas de Ricardo Dias a intenção de preservar a unidade da ANED, bem como de manter o foco principal da entidade, isto é, defender que qualquer família que queira tirar seus filhos da escola e educá-los em casa, possa fazê-lo legitimamente, sempre reconhecendo o direito de a criança ser educada.

3.3.1 Objetivos e estratégias

Quanto aos objetivos, de acordo com o site oficial da entidade,

a principal causa defendida pela ANED é a autonomia educacional da família [...] Nossos três principais objetivos são: 1) Promover a defesa do direito da família à Educação Domiciliar no Brasil, através da representação coletiva dos seus associados junto às autoridades, aos órgãos e entidades pertinentes; 2) Promover a divulgação da Educação Domiciliar à sociedade brasileira, através de ações e atividades informativas, tais como artigos, estudos, cursos, palestras, simpósios, workshops, seminários, debates, audiências públicas e privadas, e outros meios de comunicação; 3) Promover a integração e cooperação entre as famílias educadoras, fornecendo-lhes o suporte necessário para esse fim. (ANED, 2019, on-line).

Complementando a descrição acima, Ricardo Dias reiterou que a principal luta da organização hoje é pela autonomia educacional da família, mas para além disso, admitiu que o maior desafio para a ANED seria, na verdade, a quebra do paradigma escolar, segundo o qual *lugar de criança é na escola*. De acordo com o entrevistado, essa concepção que permeia o imaginário coletivo torna mais complicado que as pessoas admitam uma educação que possa acontecer em outro modelo, e ressalta: “almejamos que um dia o *homeschooling* seja tão normal quanto a escola” (RD).

No que tange às estratégias de organização e luta, observamos que são variadas e buscam contemplar diversos segmentos e espaços. As ações da ANED vão desde reuniões internas à promoção de congressos e eventos por todo o país, além da atuação no exterior como representantes do Brasil em conferências internacionais de *homeschooling*. Os simpósios e encontros promovidos pela associação geralmente se destinam a pais já praticantes ou interessados em iniciar a ED e abarcam quatro eixos temáticos principais: 1) conceito de educação domiciliar; 2) o que preciso saber antes de iniciar; 3) por onde começar e 4) quais os métodos de ensino disponíveis, destacando-se que “o melhor método é o que funciona na sua casa” (RD).

A ANED busca também articulação com representantes dos três poderes, bem como inserção nos espaços públicos, participando de audiências e do processo de judicialização das demandas dos *homeschoolers*. Atualmente, a associação mantém relacionamento com autoridades dos três poderes e pretende investir cada vez mais no âmbito legislativo, prosseguindo na luta pela construção e aprovação de uma legislação específica para a ED, uma vez que “não podemos criar um projeto de lei, isso cabe aos deputados e senadores. Todavia, estamos atentos e sempre nos achegamos aos que propõem projetos de lei para a educação domiciliar a fim de propor mudanças e esclarecer pontos do texto. Sempre há um processo de negociação” (RD).

Apesar da *internet* ser hoje o grande canal de comunicação e divulgação da organização, Ricardo Dias esclarece que, por questões estratégicas, nem sempre a associação pode publicar todas as suas ações e projetos, embora o trabalho seja constante. Faz parte dos encaminhamentos da entidade, por exemplo, o apoio à produção de pesquisas científicas sobre *homeschooling* (TCCs, dissertações e teses), bem como a participação em reportagens e/ou eventos tendo em vista a divulgação da educação domiciliar, de modo que constantemente a associação se empenha para a veiculação da temática.

Quanto à publicação de materiais específicos da ANED, Ricardo Dias reconheceu a importância de um maior investimento nessa direção, pontuando, inclusive, a necessidade de renovação de algumas cartilhas já propagadas anteriormente pela instituição. O diretor afirma, contudo, que várias famílias *homeschoolers* têm trabalhado em muitas iniciativas nesse sentido, com a tradução e publicação de excelentes materiais, tanto para o público *homeschooler*, como para o conhecimento da temática por parte da sociedade em geral, como examinaremos na próxima seção.

Em outro eixo de atuação, a ANED busca reunir famílias que pratiquem a educação domiciliar e formar grupos de apoio nas diversas localidades do país, à medida que “promove a aproximação entre as famílias interessadas, fomenta a organização e apoia o funcionamento de grupos locais de apoio às famílias educadoras” (ANED, 2019, on-line). Ademais, a associação continuamente se cerca de colaboradores experientes e de pais especialistas que podem socializar informações qualificadas aos interessados na ED. Para aumentar essa rede de pessoas a ANED passou a disponibilizar formulários no *facebook* para cadastrar advogados de todo o país que queiram defender a educação domiciliar, no intuito de serem treinados e orientados pelo núcleo jurídico da associação.

A ANED segue, portanto, atuando em frentes diversas, construindo estratégias e compreendem que estão “vivendo um importante processo de evolução da nossa instituição. Agora a ANED precisa alçar voos ainda mais altos, pois tem desafios ainda maiores” (Ibid., on-line). Para tanto, a associação tem buscado também obter mais recursos financeiros e apoiadores, como descreveremos no tópico seguinte.

Quanto às principais conquistas até o momento, para Ricardo Dias, o êxito da organização se reflete no número de famílias que hoje já se declaram *homeschoolers*, sendo aproximadamente sete mil. Para ele, também é uma vitória o prestígio que a ANED obteve, ao alcançar boa entrada ante os três poderes, tendo já conversado com todos os níveis de autoridades. Contudo, para a associação, a maior de todas as conquistas, mais do que o reconhecimento de uma legislação, reside no fato de “trazermos uma alternativa viável para aquelas crianças que não se adaptavam ao ambiente escolar ou que sofriam algo; elas puderam sair e se desenvolver bem, retomando o prazer de aprender” (RD).

3.3.2 Recursos e parcerias

A ANED não tem fins lucrativos e não cobra para representar as famílias, tampouco para apoiá-las judicialmente. As pessoas que trabalham são voluntárias e os recursos ainda são

limitados, o que, segundo Ricardo Dias, tem restringido a atuação da instituição. A principal fonte de financiamento deveria ser proveniente dos associados à ANED, contudo, embora o número de *homeschoolers* venha crescendo, a quantidade de associados ainda é modesta, girando em torno de 400 filiados que contribuem com a média de R\$ 360,00 por ano, os quais recebem a Carteira de Associado Contribuinte e atendimento prioritário. De acordo com o site,

uma Família Associada Contribuinte é aquela que contribui financeiramente em reconhecimento ao que a ANED já alcançou até o momento, e que deseja apoiar a continuidade e a ampliação destas ações, ajudando-nos a manter a promoção e a proteção da liberdade educacional no Brasil. (ANED, 2019, online).

Para Ricardo Dias, a ausência de um maior senso de pertencimento entre os adeptos da ED estaria dificultando o aumento no número de associados, o que se agrega ao fato de que muitas famílias têm receio de se associar devido à atual falta de reconhecimento legal do *homeschooling* no país. Igualmente é verdade que, por motivos estratégicos, como mencionamos anteriormente, não há grande visibilidade do trabalho que a ANED constantemente realiza, pois muitas de suas ações não podem ser imediatamente veiculadas “e as pessoas ficam receosas de contribuir com algo que ainda não esteja transparecendo grandes resultados” (RD), mesmo que os próprios *pais educadores* também façam campanhas para que mais famílias contribuam com a ANED.

Dessa forma, de acordo com o entrevistado, uma quantidade significativa dos recursos da instituição é proveniente de doações de algumas comunidades, igrejas e pessoas que apoiam e entendem a dimensão do trabalho realizado. Os custos principais, por sua vez, girariam em torno do financiamento para combustível, passagens aéreas, telefone e hospedagens. O diretor afirma ainda que a ANED não possui parcerias com grandes empresas, já que a ideia de *tirar crianças da escola* ainda é nova, dificultando que as organizações assumam a causa e a patrocinem.

Por outro lado, a associação tem procurado fortalecer parcerias que possam contribuir com a causa defendida. Nesse sentido, destaca-se o relacionamento com a HSLDA, que tem auxiliado a ANED desde o início, bem como o contato com grupos de apoio diversos e com pequenas organizações de famílias, as quais tem se multiplicado ao longo dos últimos anos, conforme detalharemos no tópico intitulado *A constituição de grupos e redes de apoio*, na próxima seção. Sobre isso, o diretor afirma: “temos bom relacionamento com todos e incentivamos o surgimento de outras organizações” (RD).

Apesar de não se vincular declaradamente a outras organizações ou grupos políticos, é possível depreender que o crescimento de coletivos como o *Escola sem Partido*⁴⁰, ou mesmo do *Movimento Brasil Livre* (MBL)⁴¹, pode ter favorecido a expansão das ações pró-*homeschooling*, uma vez que conjuntamente coadunam com a perspectiva liberal e conservadora, não se articulando à classe trabalhadora. As pautas que desqualificam a educação pública e que se preocupam com a *doutrinação ideológica* nas escolas, em especial, aparecem como pontos comuns entre tais entidades, de maneira que “as ações coletivas ‘conservadoras’ dos diferentes grupos e organizações se combinam, formam um conjunto e interpenetram-se” (SILVA; SOUZA, 2018, p. 12).

Por exemplo, a defesa de que professores não devem discutir conteúdos que possam contrariar as convicções ideológicas dos pais dos alunos, como propõe o programa *Escola sem Partido*, se harmoniza com as motivações morais e religiosas indicadas por parte das famílias praticantes da ED. Nesse entendimento, a conjunção dos discursos dessas organizações, ao retirar a centralidade da oferta pública no que tange ao atendimento do direito universal da educação básica e ao exaltar alternativas privadas para a educação, acaba beneficiando a ideia da educação domiciliar, ajudando na assimilação da mesma pelo imaginário social.

Para Martins (2018), os participantes da organização, por sua vez, seriam, em sua maioria, “originários de setores sociais médios, que possuem concepção de mundo enviesada pelo ‘*american way of life*’ norte americano” (MARTINS, 2018, p. 53, grifo do autor). Ainda assim, é válido pontuar que esse perfil sócio-político não representa a totalidade dos adeptos da educação domiciliar, visto que, como vimos, esse modelo educacional atrai pessoas das mais diferentes vertentes, com diferentes motivações.

De todo modo, é possível perceber que a busca pela regulamentação da ED no Brasil foi se ampliando progressivamente ao agregar novos elementos, estratégias e atores. Nesse processo, a mobilização acompanhou as transformações sócio-políticas do contexto brasileiro, bem como acabou incorporando influências internacionais, de modo que sua organização passou a apresentar semelhanças com a que foi vivenciada também em outros países. A própria ANED reflete essa dinâmica, já que se transfigura de uma entidade com objetivos precipuamente locais a uma associação nacional, articulada com uma rede de contatos no plano mundial, com a qual compartilha objetivos semelhantes.

⁴⁰ Criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, o Programa Escola sem Partido tem como pauta principal a educação *sem doutrinação*. Para mais informações ver: <<https://www.programaescolasempartido.org/movimento>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

⁴¹ Criado em 2014, o MBL se caracteriza pela defesa do liberalismo econômico e do republicanismo. Para mais informações ver: <<http://mbl.org.br/propostas/>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

Com essa trajetória em mente, buscaremos perceber ainda mais detalhadamente as formas de expansão e organização da mobilização, como será discutido a seguir.

4 EXPANSÃO DAS AÇÕES E PRINCIPAIS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO NA ATUALIDADE

Dando seguimento ao estudo no intuito de conhecer melhor as características organizativas da educação domiciliar no Brasil e de identificar suas principais reivindicações e desdobramentos na atualidade, analisaremos nessa seção algumas de suas formas de expansão e organização, atentando para sua presença nas mídias sociais, para a constituição de grupos e redes de apoio, para atuação de entidades representativas, para os eventos organizados, para a produção de conhecimento científico e, por fim, para suas transformações mais atuais.

Como veremos, é consenso entre os pesquisadores da ED que as redes sociais e mídias digitais em geral têm atuado como catalisador principal no processo de crescimento da organização, tanto em relação à ampliação de sua visibilidade social, quanto no que concerne ao aumento do número de adeptos e simpatizantes da causa. Sendo assim, no primeiro tópico dessa seção mapearemos um pouco da presença do *homeschooling* nos espaços digitais de comunicação. Para tanto, restringimos nossa pesquisa aos grupos de *facebook*, sites, *blogs* e notícias, entendendo que a análise de tais canais seria suficiente no que diz respeito ao dimensionamento das atividades sociodigitais do grupo em questão, conforme explicitaremos adiante.

No tópico seguinte discorreremos sobre algumas redes de apoio e grupos presenciais que têm se formado entre as famílias *homeschoolers* nas diversas regiões do país para, logo após, conhecermos a atuação de outras entidades representativas da categoria, além da ANED. Nesse mesmo item, tratamos também acerca de alguns eventos nacionais que foram organizados e de outros espaços de socialização que se constituíram entre os adeptos brasileiros da educação domiciliar. Tais ações suscitam experiências conjuntas que têm sido determinantes para o fortalecimento de uma consciência coletiva entre as famílias, bem como no que toca à conformação da concepção de *pertencimento* a um núcleo maior de *homeschoolers*.

No último tópico trabalhamos com as projeções futuras para a educação domiciliar no país e com seus desdobramentos na atualidade, abordando suas transformações internas e principais atualizações sobre o *status* legal da modalidade no Brasil. Em continuidade, atentando para as particularidades da realidade estudada, buscamos construir mediações com as relações mais amplas que envolvem a política de educação brasileira, uma vez que a realidade concreta interliga os elementos macro e micro na dinâmica social.

4.1 PRESENÇA NAS MÍDIAS SOCIAIS E ESPAÇOS DE COMUNICAÇÃO

Conforme constatamos na seção anterior, o *homeschooling* tem se expandido de forma significativa nas últimas décadas, em grande parte, devido à utilização das mídias digitais e tecnologias da informação de modo que, em todo o mundo, tais espaços de comunicação têm sido primordiais, seja no que concerne à divulgação das concepções, causas, atividades, notícias e materiais, seja no favorecimento de uma maior interação e articulação entre os praticantes da educação domiciliar. Como explica Apple, o crescimento da educação domiciliar tem sido

estimulado pelo acesso mais generalizado a instrumentos que facilitam o envolvimento dos pais com ela. Dentre os mais importantes está a Internet. Há dezenas de sites da Web que dão conselhos, que oferecem suporte técnico e emocional, que contam histórias de pessoas que se saíram bem com o ensino doméstico e que estão mais que dispostos a vender material com vistas ao lucro. (APPLE, 2003, p. 226).

No Brasil, essa característica também é real, sendo possível verificar “um movimento crescente na internet mediante a criação de fóruns e *blogs* para discussão do tema e troca de materiais entre famílias praticantes da educação domiciliar” (BARBOSA; EVANGELISTA, p. 339, grifo das autoras). As mesmas autoras reconhecem que as novas tecnologias tem sido um fator importante que potencializou e facilitou a escolha de diversos pais pela modalidade em questão, visto que a *internet* disponibiliza conteúdos variados e acesso a um conhecimento que, outrora, só poderia ser encontrado pela via da escolarização.

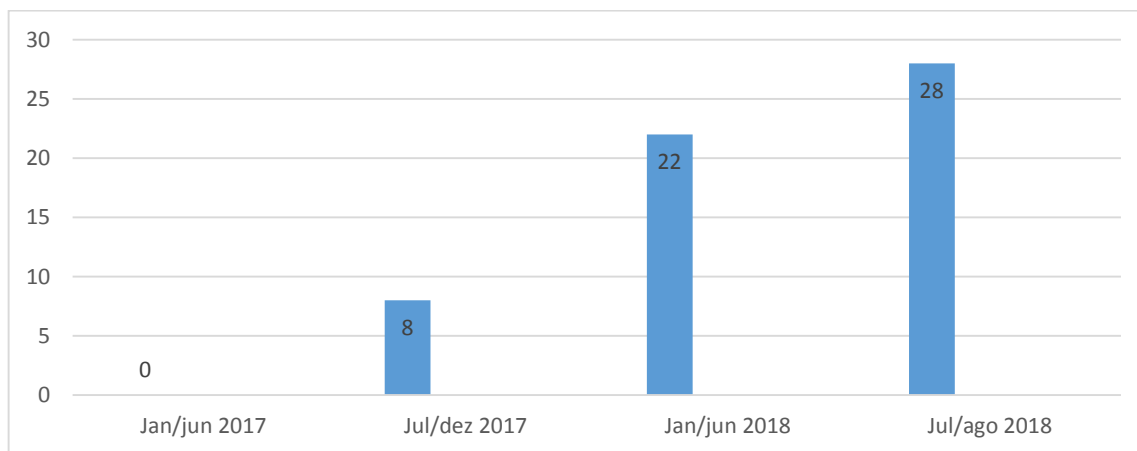
Uma vez evidente o crescimento do *homeschooling* a partir das mídias *online*, consideramos importante atentar para o conteúdo veiculado nos principais espaços digitais que tratam da educação domiciliar na mira de melhor compreender o desenvolvimento dessa mobilização e o alcance de sua expressividade no Brasil. Para tanto, durante um mês⁴², analisamos 41 grupos de *facebook* e 21 *blogs*, todos ativos, de livre acesso ao público e que tratavam especificamente da ED. Encontramos também alguns sites voltados para o público *homeschooler* e, pela similaridade de conteúdo, formato e objetivo, os contabilizamos juntamente na categoria dos *blogs*. Aquelas páginas que não explicitavam sua data de criação, consideramos como marco o dia da sua primeira publicação. Em duas páginas (F22; B2), particularmente, não conseguimos acessar com certeza a primeira postagem, então utilizamos para este fim a data do *post* mais antigo que pôde ser encontrado.

⁴² Análises desenvolvidas durante o mês de agosto de 2018.

Além disso, utilizamos a ferramenta *Google Alerts*, pela qual é possível que um usuário receba *e-mails* sempre que determinado assunto ou termo pré-definido for mencionado na *internet*. No nosso caso, durante dois anos⁴³, optamos por receber alertas de notícias utilizando o filtro de *melhores resultados* sempre que a expressão *educação domiciliar* fosse utilizada.

Com isso, além de nos mantermos atualizados sobre as principais atividades e discussões relacionadas à ED no Brasil, conseguimos congregamos elementos propícios para subsidiar nossas análises, contando com o auxílio dos números. Fica evidente, por exemplo, o aumento no número de reportagens sobre a ED ao longo do período pesquisado, demonstrando-se com isso o crescimento do debate na cena pública, tendo-se registrado apenas 8 notícias em 2017, tendo a primeira anotação ocorrido apenas em agosto, enquanto que em 2018 foram contabilizadas 50 notícias. Tais números representam um aumento de aproximadamente 525% de referências à ED em reportagens diversas, conforme se ilustra detalhadamente a seguir (gráfico 01):

Gráfico 01 – Número de reportagens veiculadas sobre educação domiciliar no Brasil 2017-2018



Fonte: Elaborado pela autora.

Algumas fontes se destacaram por representarem boa parte da incidência de notícias nos anos pesquisados, como o jornal *Gazeta do Povo*, apresentando uma média de 15 reportagens e os jornais vinculados à rede *Globo*, com o registro de 10 ocorrências. O grande aumento no número de notícias sobre a ED observado a partir do segundo semestre de 2018 deve-se, em nossa compreensão, à proximidade do julgamento no STF sobre a constitucionalidade da modalidade em tela, o qual foi marcado, inicialmente, para o dia 30 de agosto de 2018, tendo

⁴³ Dados recolhidos de março de 2017 até agosto de 2018, data estabelecida para finalização da coleta dessas informações.

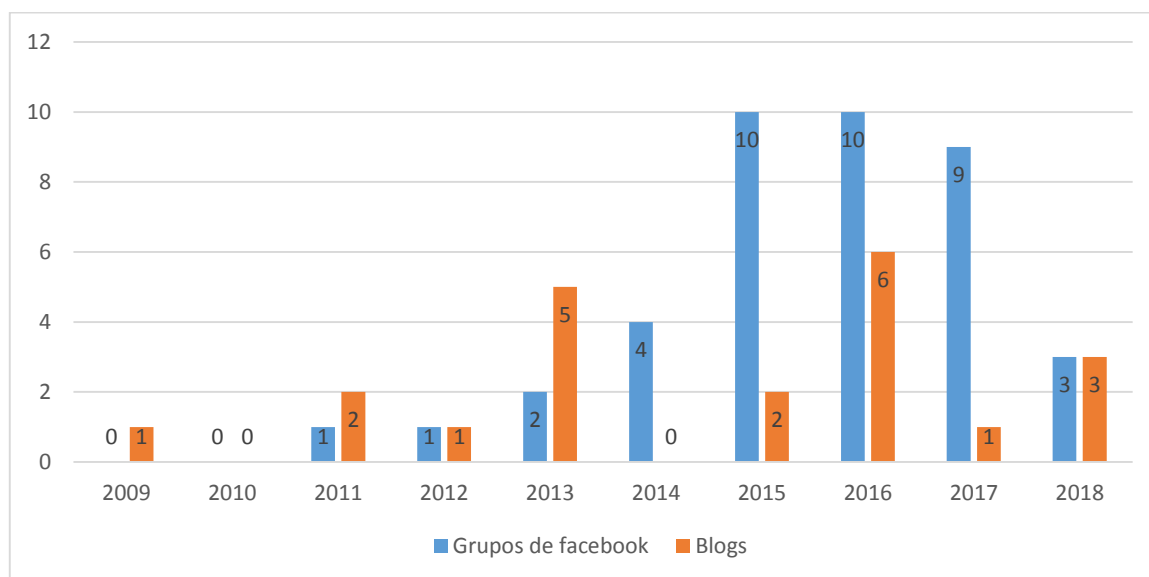
sido, contudo, adiado. De todo modo, notamos um aumento proporcional na incidência das reportagens quanto mais próxima a referida data.

Entre os temas mais recorrentes nas notícias encontradas, percebemos que as discussões variavam entre os pós e contras da educação domiciliar; a legalidade ou não da prática; definições sobre o que seria o *homeschooling* ou *unschooling*; estatísticas sobre o crescimento da modalidade no Brasil e relatos da prática de famílias adeptas. Notamos ainda que na maioria das reportagens faz-se menção à ANED, seja como fonte dos dados e índices apresentados, seja em citações de falas e esclarecimentos dos dirigentes dessa associação.

No que tange aos grupos de *facebook* e *blogs* consultados, a postagem mais antiga que encontramos é de um *blog* e data do ano de 2009; a página pertence a um pedagogo, pesquisador do *homeschooling* e apresenta reflexões, dicas e notícias concernentes ao tema. As próximas criações são do ano de 2011, quando aparecem um grupo de *facebook* e dois blogs, todos de autorias distintas, mas com intuítos semelhantes, ou seja, de compartilhar dicas, recursos e notícias sobre a ED, sendo que um deles passa, posteriormente, a vender cursos e materiais de *homeschooling* exclusivos. No ano seguinte, em 2012, foram criados um grupo de *facebook* e um *blog*, ambos dos mesmos autores, um casal de pais *homeschoolers* que relatam suas experiências, dão dicas e registram suas atividades cotidianas no ensino de seus filhos.

O ano de 2016, particularmente, representa uma espécie de *boom* de páginas virtuais referentes a educação domiciliar no Brasil, tornando-se uma tendência que permanece em crescimento, conforme podemos visualizar na imagem a seguir (gráfico 02):

Gráfico 02 – Criação de grupos do *facebook* e *blogs* relacionados à educação domiciliar no Brasil até 2018



Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos que nos primeiros anos (2009-2013), em geral, as páginas criadas consistiam no relato de experiências, registro de atividades, divulgação de notícias e dicas para os interessados em iniciar e/ou aprimorar a prática da educação domiciliar. A partir de 2014 passam a surgir mais páginas de cunho comercial, que vendem materiais e cursos para o crescente público *homeschooler*, aparecendo, inclusive, um grupo de *facebook* que presta “serviço de consultoria pedagógica às famílias que praticam educação domiciliar” (F19) e um outro que pertence a uma editora de livros que apoia e publica livros sobre *homeschooling*.

Em 2015 as tendências permanecem, seja com a criação de páginas que dispõem de “apostilas digitais criadas especialmente para famílias homeschoolers” (F31), seja com outras que continuam no objetivo de “mostrar para famílias que se preocupam com a educação dos filhos que a prática do Homeschool não é complicada, é simples e importante” (F9).

Em 2016 o *boom* de páginas ao qual nos referimos acima pode ser explicado pela realização da GHEC 2016, no Rio de Janeiro, evento internacional que explanamos na seção anterior. De acordo com uma mãe *homeschooler* que participou do momento, durante as palestras realizadas foi aprofundada a “importância de divulgarmos o homeschooling, e ensinar o que é Ensino Domiciliar” (B16). Diante desse incentivo, muitas páginas foram criadas, algumas apresentando verdadeiros diários da prática *homeschooler*. Nesse sentido, a autora de um dos *blogs* criados afirma: “Fui contaminada pela GHEC 2016 e assim como tantos outros participantes resolvi criar um blog para incentivar outras famílias nesta importante missão de educar os filhos” (B12).

Nesse mesmo ano, também chama atenção a criação de uma página referente a um Simpósio Online de Educação Domiciliar (SIMEDUC) promovido anualmente, o qual diz reunir “os maiores especialistas sobre homeschooling e educação do Brasil e do mundo com a missão de promover a educação domiciliar no Brasil, servindo de apoio à comunidade homeschooler” (F21). Já em 2017, surgem alguns serviços ainda mais especializados como a “Consultoria Linguística Homeschooler, com aulas particulares e materiais didáticos” (F23); algumas páginas dedicadas a aprofundar métodos pedagógicos específicos como a Educação Clássica (F24) ou o Charlotte Mason (F27; F39) e ainda outros canais diversos para venda de apostilas, aulas e cursos exclusivos para pais *homeschoolers*, auxiliando-os em desafios peculiares como alfabetização, caligrafia ou o ensino da matemática.

Em 2018, as páginas criadas relacionam-se à defesa da legalidade da educação domiciliar (F14) ou à promoção de uma maior integração da comunidade *homeschooling*, inclusive no que tange ao estabelecimento de parcerias comerciais entre os já numerosos fornecedores de materiais para o público em questão (F29). Nesse ínterim, despontou até

mesmo uma página humorista dedicada à publicação de anedotas e *memes* relativos ao tema da educação domiciliar, a qual, apesar do conteúdo descontraído, também acaba divulgando a causa ao abordar o tema com naturalidade, retratando a ED como uma prática comum, simples e aceitável.

De modo geral, concordamos com Ribeiro, percebendo que os *homeschoolers* brasileiros, “utilizando os meios tecnológicos, reúnem-se, divulgam as suas ideias, promovem as suas mensagens” (RIBEIRO, 2015, p. 240). Ressaltamos que em muitas das páginas consultadas havia a organização e/ou divulgação de eventos, virtuais e presenciais, específicos para os adeptos da educação domiciliar, o que demonstra uma crescente associação e colaboração entre os mesmos. Pela quantidade de grupos no *facebook* significativamente maior do que a de *blogs*, depreendemos que a plataforma do *facebook* tem sido um meio de comunicação virtual priorizado entre as famílias, o que se coaduna com o que também foi constatado por Ribeiro com respeito ao *homeschooling* em Portugal:

portanto, o facebook é o meio de comunicação digital privilegiado pelas famílias. Toda esta atividade sociodigital está na base do crescimento em produto do número de praticantes do ensino doméstico em Portugal [...] os grupos de ensino doméstico no facebook propiciam um tipo de semântica digital para partilhar e discutir ideias, informações e experiências, combinar convívios, divulgar locais e eventos educativos e culturais em torno da parentalidade e do ensino. (RIBEIRO, 2015, p. 402).

Observamos também que, mesmo que apenas 16% das páginas pesquisadas abertamente se declarem cristãs, traços e expressões da referida fé podem ser abundantemente encontradas nas postagens por elas veiculadas. Uma das páginas, contudo, esclarecia que “embora nosso foco seja secular, baseado na ciência, todas as ideologias, religiões e crenças são bem vindas” (F41), ratificando a heterogeneidade inerente da ED.

A expansão do *homeschooling* no Brasil também pode ser dimensionado por meio da quantificação das *curtidas* e do número de seguidores que aparecem nos grupos de *facebook* acessados. A página da ANED, por exemplo, apresenta mais de dez mil seguidores. No total, considerando os 41 grupos de *facebook* analisados, são mais de cem mil curtidas e noventa e cinco mil seguidores; são quantias expressivas uma vez considerando que o número aproximado de famílias praticantes é de apenas cinco mil (ANED, 2017). Quase todos os grupos de *facebook* consultados possuem, simultaneamente, sites ou *blogs* que aparecem vinculados a seus respectivos perfis. Uma das páginas (F5) divulga até mesmo um aplicativo que disponibiliza links e indicações de materiais úteis para as famílias *homeschoolers*.

Constatamos, portanto, que os últimos seis anos tem sido fecundos em ações em prol da educação domiciliar no Brasil, o que se nota tanto a partir das atividades e movimentações nas páginas virtuais, como em virtude da crescente publicação de notícias sobre o tema, conforme verificado nos anos de 2017 e 2018. Houve, inclusive, um aumento na frequência da cobertura radiotelevisiva, o que também pôde ser atestado, uma vez que várias das notícias que consultamos no meio digital referiam-se a transmissões feitas anteriormente através dos canais de rádio e TV. No bojo dessas divulgações também foi elaborado um documentário⁴⁴ sobre o tema da desescolarização que conta a história de uma família brasileira *unschooler*, conferindo ainda mais visibilidade ao assunto.

Averiguando, dessa forma, a presença do tema da educação domiciliar nas mídias digitais e nos diversos espaços de comunicação, foi possível constatar o crescimento do debate social sobre o assunto, que a cada dia tem repercutido de diferentes formas na opinião pública. Tal mapeamento, ainda que breve, também se revelou útil no sentido de nos prover alguns dados quantificáveis para melhor dimensionamento da organização, uma vez que, diante da informalidade da modalidade em questão, deparamo-nos com a ausência de dados oficiais, como aqueles que são levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Sabemos que, no esforço teórico de construir mediações e análises, as classificações generalizadas e os agrupamentos de dados são limitados e podem deixar escapar detalhes importantes. Estamos cientes que a margem temporal da recolha de dados, bem como as próprias delimitações estabelecidas na pesquisa podem ter omitido outras páginas e notícias importantes. De todo modo, com tal levantamento, que não se deteve a exaurir todos os pontos, foi possível congregiar informações relevantes para o estudo do assunto em fundo, tão plural, dinâmico e diversificado quanto o é a própria sociedade que lhe abarca.

4.2 A CONSTITUIÇÃO DE GRUPOS E REDES DE APOIO

Como se pode visualizar a partir do mapeamento acima, várias iniciativas de apoiadores do *homeschooling* começaram a ser veiculadas nos diferentes meios de comunicação. Dentre essas, destacam-se a organização de grupos de apoio que buscam subsidiar a prática das famílias adeptas da ED, seja disponibilizando materiais, seja com orientações e/ou consultorias específicas, ou ainda, promovendo eventos e encontros para a comunidade interessada. Alguns colaboradores já têm articulado, inclusive, plataformas de estudos *online* direcionadas ao

⁴⁴ Documentário realizado por *La Casa de la Madre*, sob direção de André Castilho e André Chitas, em 2017. Para mais informações ver: <<https://www.lacasadelamadre.com.br/en/job/contra-mare/>>. Acesso em 13 set. 2018.

público *homeschooler* como a *Educar em casa*⁴⁵, *Educalar*⁴⁶, *Estudando em Casa*⁴⁷ e o *Instituto Cidade de Deus*⁴⁸, ou mesmo, cursos de capacitação para os pais, a exemplo do projeto *Como educar seus filhos*⁴⁹.

Os eventos *online* também se multiplicam, podendo-se mencionar o SIMEDUC, ao qual nos referimos acima, e o Congresso Nacional Online de Educação Domiciliar (CONOED), promovido pela plataforma *Educalar*. Semelhantemente, algumas editoras têm publicado livros e revistas direcionadas para a ED, a exemplo da *Editora Concreta*⁵⁰ e da *Editora Encontrando Alegria*⁵¹. A maioria dessas iniciativas é de cunho confessional católico e/ou cristão reformado, ratificando a tendência majoritariamente cristã que se inscreve na organização.

Nesse contexto, é possível observar como o crescimento da educação domiciliar suscita, paralelamente, o surgimento de um número cada vez maior de profissionais e *sites* especializados que, por sua vez, facilitam e estimulam a opção de mais famílias por essa modalidade educacional. Assim, as demandas específicas do público *homeschooler* abrem espaço para iniciativas privadas e individualizadas, que também repercutem na esfera econômica, afinal, não podemos negligenciar o fato de que

todo o crescimento, expansão e modernização do movimento *homeschool* transformou-se em um grande negócio, com um forte mercado que mobiliza editoras, empresas que atuam em congressos (que atendem milhares de pessoas), venda de materiais na internet, entre outros, proporcionando-lhes grandes lucros. (BARBOSA; OLIVEIRA, 2017, p. 205, grifo do autor).

Além das empresas e instituições mais estruturadas, também as próprias famílias, mais experientes na prática da ED, passam a utilizar o que aprenderam, vendendo conteúdos e consultorias para famílias iniciantes e/ou interessadas na modalidade, complementando, com isso, a renda familiar. Desse modo, parece-nos válido pensar na educação domiciliar também do ponto de vista de uma empresa educativa, já que “para estas famílias o ensino doméstico tem vindo a se construir um mercado de empreendedores educacionais que têm prometido novas e melhores maneiras para ‘nutrir as essências interiores das crianças atendendo às suas necessidades individuais’” (RIBEIRO, 2015, p. 248).

⁴⁵ Disponível em: <<http://educaremcasa.com.br/quem-somos/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁴⁶ Disponível em: <<https://educalar.com.br/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁴⁷ Disponível em: <<http://estudandoemcasa.com.br/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁴⁸ Disponível em: <<https://institutocidadededeus.com.br/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁴⁹ Disponível em: <<http://comoeducarseusfilhos.com.br/blog/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁵⁰ Disponível em: <<http://livrariaconcreta.com.br/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁵¹ Disponível em: <<http://encontrandoalegria.com/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Com base em nossa entrevista com Ricardo Dias, há ainda inúmeros grupos de apoio informais que, por todo o país, promovem encontros entre os *homeschoolers* e cooperam entre si. Nesse sentido, as próprias famílias passaram a organizar eventos presenciais diversos como feiras de ciências, clubes de leitura, acampamentos e simpósios, dentre outras atividades, criando espaços para compartilhar informações e recursos, bem como para socialização, tanto das crianças, como dos pais. A ANED, por sua vez, busca fomentar o funcionamento dessas redes: “apoiamos os pais que tem a ousadia de mostrar a cara e lutamos para que tenham coragem de aparecer” (RD).

Nesse cenário, outras entidades representativas têm sido organizadas no intuito de apoiar os adeptos da ED, como a Associação Brasileira de Defesa e Promoção da Educação Familiar (ABDPEF) e a Associação Nacional de Defesa e Apoio aos Pais na Educação dos Filhos (ANDAPEF). Assim, seja disponibilizando produtos e materiais comercializáveis ou simplesmente para subsidiar a atividade educativa das famílias na convivência de seus lares, o fato é que as diferentes organizações de apoio emergem como alternativas às instituições formais para as famílias que buscam a ED, um processo cada vez mais facilitado pelas flexíveis conectividades online, pois

através das aprendizagens informais na web social, as redes sociais de famílias cotrabalhadoras e voluntárias têm permitido a criação de relações interpessoais compensadoras. Através dos grupos de pertença, redes de sociabilidade, o ensino doméstico acaba por ser um laboratório de análise internacional em que os indivíduos se influenciam reciprocamente. (RIBEIRO, 2015, p. 243).

Fazendo constante uso das tecnologias, os adeptos do *homeschooling* alimentaram, aos poucos, um mundo voltado para a educação domiciliar que abastece a todos os interessados, fornecendo grande variedade de manuais, informações, currículos e materiais, além dos grupos locais para assistência interfamiliar, seminários e diferentes tipos de suporte por parte de professores e tutores. A visível integração e as estratégias coletivamente organizadas somam-se à autonomia dos atores individuais que se organizam, conferindo um sentido integrador à organização, num processo de construção simbólica de uma comunidade que, apesar de bastante heterogênea, se fortalece.

4.3. PERSPECTIVAS E DESDOBRAMENTOS NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO

Enquanto dávamos prossecução a esta pesquisa, alguns episódios importantes relacionados à educação domiciliar transcorreram no Brasil, os quais repercutiram diretamente sobre a organização em prol da modalidade, ocasionando momentos com ênfases diferenciadas. Para melhor descrevermos esses eventos, nos propomos aqui a dividi-los didaticamente em três períodos, sob a ótica dos defensores da ED: *calmaria*, *apreensão* e *expectativa*.

Ao longo dos anos em busca da regulamentação da educação domiciliar no Brasil, várias famílias já foram judicializadas pela opção de ensinar os filhos em casa. Em 2013, o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul denegou um mandato de segurança proposto por uma família *homeschooler* contra a autoridade da Secretaria Municipal de Educação de Canela-RS que não permitiu que a mesma mantivesse um ensino à parte da instituição escolar. A família alegava que a instrução formal não é restrita às instituições, e fundava-se nos princípios da liberdade de ensino e no pluralismo de concepções pedagógicas. O tribunal, no entanto, manteve a decisão de primeira instância e ordenou a matrícula imediata das crianças, pois reconheceu que não haveria direito líquido e certo a ser amparado, já que inexistia qualquer previsão legal para educação domiciliar no Brasil (CARDOSO, 2016).

A família então decidiu recorrer ao STF, que converteu o agravo de instrumento no Recurso Extraordinário nº 888.815 do Rio Grande do Sul. O reconhecimento da repercussão geral do recurso ocorreu em junho de 2015, vinculando as instâncias inferiores do Poder Judiciário à decisão do tribunal. Por conseguinte,

em novembro de 2016, a ANED postulou, com fundamento no art. 1.035, §5º, do CPC/2015, a suspensão de todos os processos judiciais que versam sobre a questão, argumentando que havia, então, cerca de 18 ações em tramitação nos tribunais, todas sujeitas ao risco de serem proferidas decisões contrárias ao eventual entendimento do STF. O Min. Barroso acolheu os argumentos apresentados e determinou a suspensão de todos os processos pendentes, individuais ou coletivos, versando sobre a constitucionalidade do ensino domiciliar. (MORAES; SOUZA, 2017, p. 4).

A partir desse fato até o efetivo julgamento do recurso em setembro de 2018, as famílias *homeschoolers* vivenciaram o período que chamamos de *calmaria*, visto que todos os processos judiciais foram suspensos e as famílias permaneceram por quase três anos escudadas pela então pendente decisão do STF. Segundo Ricardo Dias, “o sobrestamento dos processos foi uma grande vitória, pois as famílias estavam numa situação extremamente difícil. Fomos ao ministro Barroso e em 48h ele protocolou o pedido e atendeu nossa solicitação, suspendendo todos os

processos” (RD). Durante esse mesmo período, tanto a ANED como a HSLDA trabalharam tendo em vista “o convencimento dos ministros do STF em prol de votos favoráveis à constitucionalidade da educação em casa” (BARBOSA; OLIVEIRA, 2017, p. 16).

Todavia, quando finalmente o assunto entrou em pauta no STF, os ministros decidiram, por maioria, negar provimento ao recurso, ao considerar que o *homeschooling* não seria um meio lícito dos pais promoverem educação aos filhos, “uma vez que não há legislação que regule preceitos e regras aplicáveis a essa modalidade de ensino” (STF, 2019, on-line). Tal decisão despertou muitas dúvidas nas famílias adeptas, introduzindo um período de maior *apreensão*, como denominamos acima, já que tal parecer gerou insegurança quanto ao futuro da ED no Brasil, bem como certo constrangimento no sentido de que as famílias então praticantes da modalidade procedessem com a matrícula escolar dos filhos o mais breve possível.

Ainda assim, na perspectiva da ANED, a deliberação do STF foi positiva no prisma jurídico, pois a ED não foi considerada como uma modalidade inconstitucional, apenas ressaltou-se a necessidade de que o Poder Legislativo contemplasse o assunto, elaborando a devida regulamentação. Assim, para Ricardo Dias, “do ponto de vista do movimento, ele só cresceu e se fortaleceu, tendo inclusive aumentado a procura de famílias pela educação domiciliar, o que nos surpreendeu. Acreditamos que em 2019 podemos passar de dez mil famílias” (RD). Para os pais que ficaram mais receosos com a posição do tribunal, o núcleo jurídico da ANED procurou esclarecer que “o sobrestamento dos processos ainda está valendo até que o acórdão seja publicado e iremos pedir embargo de declaração para prolongar o procedimento” (RD).

Nesse ínterim, o resultado do último sufrágio no final de outubro de 2018 trouxe novas perspectivas à ED, visto que o novo presidente eleito, Jair Messias Bolsonaro, já sinalizava uma posição favorável à educação domiciliar. Nos meses que antecederam a efetiva posse do novo governo, a postura da ANED foi de se voltar ao legislativo, sabendo que “estamos em momento de equipes de transição e precisamos ter cautela” (RD). Essa conjuntura política introduziu outra fase, a qual denominamos de *expectativa*. As famílias adeptas da ED passaram então a vislumbrar um horizonte mais propício para a tão desejada regulamentação da modalidade, aguardando o acolhimento de suas reivindicações – o que explicaria o aumento no número de famílias interessadas mesmo após o julgamento pelo STF. Nas palavras de Ricardo Dias, “esperamos que a nova gestão nos seja favorável e que nos ajude a quebrar o paradigma da escola como absoluta” (RD).

Por outro lado, a coalizão que chegou ao poder, claramente identificada com uma linha conservadora e liberal (FREITAS, 2018), assumiu em seu plano de governo posturas que contrariam os ideais democráticos defendidos pela tradição da esquerda brasileira, o que suscitou forte oposição política. A tônica da gestão de Bolsonaro diante de um país em grandes dificuldades econômicas e sociais, diagnosticado em “crise ética, moral e fiscal” (BOLSONARO, 2018) tem sido a privatização, *ordem e progresso*, bem como a defesa das liberdades individuais e da propriedade privada. Tais elementos têm sido apontados como solução para a instabilidade em que se encontra o Brasil.

No âmbito educacional, as propostas da nova administração seguem a mesma linha e enfatizam ainda a importância de combater a *doutrinação* nas escolas e de privilegiar a educação básica e técnica (BOLSONARO, 2018). Todo esse discurso, aliado à defesa da família e do patriotismo, constitui o que comumente tem ocupado o discurso à direita do espectro político do país. A educação domiciliar, por sua vez, parece se ajustar bem a esse viés, visto que o assunto passou até a integrar o rol das metas prioritárias estabelecidas pelo governo para os seus primeiros dias de gestão, com o objetivo de “regulamentar o direito à educação domiciliar, reconhecido pelo STF, por meio de Medida Provisória, beneficiando 31 mil famílias que se utilizam desse modo de aprendizagem” (SANTOS, 2019).

À parte de toda a celeuma política que tem cercado os acontecimentos acima mencionados, importa-nos perceber que a educação domiciliar se compatibiliza com as direções conservadoras que o país tem tomado, considerando que, conforme analisamos na primeira seção, os pressupostos dessa modalidade educacional coadunam com a perspectiva liberal e tangencia a ótica anarquista (BARBOSA, 2013). Ademais, como posto no tópico que trata do perfil predominante entre os *homeschoolers* brasileiros, também se trata de um modelo de aprendizagem adotado prioritariamente por grupos confessionais cristãos, o que endossa a convergência da ED com a dinâmica do conservadorismo, contrapondo-se à concepção de educação majoritariamente defendida pela esquerda.

O que muito se tem questionado é se realmente a educação domiciliar seria uma boa opção para o Brasil frente a um contexto no qual a carência de escolaridade ainda é tão grande para a maior parte da população (MORAES; SOUZA, 2017). Tal condição demandaria, não lutas restritas por melhorias individualizadas para uma minoria, mas antes, lutas coletivas na defesa de uma educação pública, gratuita, cidadã e de qualidade para todos. Sobre um cenário político semelhante, Giroux (2017) afirma que

a antiga linguagem dos direitos coletivos deu lugar ao discurso dos direitos individuais, e o vocabulário da colaboração e solidariedade foi deslocado pelo discurso do individualismo radical [...] A “liberdade” se transformou em sinônimo de interesse próprio desenfreado e em justificativa para abdicar de qualquer senso de responsabilidade moral e política. (GIROUX, 2017 apud FREITAS, 2018, p. 907).

Uma vez que a educação domiciliar começa a ser uma pauta reivindicada por uma gestão de caráter conservador e liberal, o tema passou a despertar ainda mais controvérsias, sendo interpretada à luz das demais diretrizes do governo para a educação, as quais seguem os parâmetros neoliberais com o afastamento do Estado das esferas sociais e com “ênfase mercantil e concorrencial que atinge todos os aspectos da vida, transformando direitos sociais em ‘serviços’ a serem adquiridos, além de transformar cada indivíduo em um ‘vendedor de si mesmo’ em um livre mercado” (FREITAS, 2018, p. 917).

Em que pese a tendência à direita que cada vez mais parece se inscrever no coletivo em questão, seria simplista interpretá-lo apenas sob o prisma político dos últimos acontecimentos, visto se tratar, como vimos, de ações coletivas que tiveram origem em décadas anteriores. Além disso, concordamos que

todos os pais que se importam tanto com as experiências educacionais de seus filhos, a ponto de procurarem ativamente se envolver em profundidade devem ser aplaudidos, não castigados nem simplesmente ignorados [...] é importante não estereotipar os indivíduos que rejeitam o ensino público como promotores inconscientes de formas ideológicas que são tão profundamente ameaçadoras que eles – automaticamente – são vistos como fora do âmbito das preocupações legítimas. Na verdade, há razões complicadas por trás do crescimento dos sentimentos antiescola. Como mostrei, essas crenças contêm elementos de “bom senso”, assim como de “absurdo” [...] a tarefa é separar os elementos de bom senso evidentes nessas preocupações da agenda egoísta e antipública que tem empurrado pais e membros da comunidade preocupados para os braços da restauração conservadora. (APPLE, 2003, p. 213; 235).

Como ainda afirma Apple (2003), tanto as razões dos críticos como dos defensores da educação domiciliar têm seus méritos, mas os efeitos de um possível crescimento dessa modalidade é que precisam ser problematizados, a fim de que não ameacem as conquistas de grupos mais desfavorecidos que por anos lutaram pela ampliação do direito à educação e que necessitam da escola pública. É certo que a educação domiciliar se coaduna à ideia de um estado mínimo e à agenda dos conservadores, podendo representar uma linha de significativos retrocessos nos direitos sociais, todavia é preciso não negligenciar os anos de busca das famílias que, independente do governo político e de sua linha, almejam a autonomia de escolher a

melhor forma de prover a educação de seus filhos frente a um ensino público que, por vezes, tem deixado muito a desejar.

Para Araújo e Prado (2018), a normatização da educação domiciliar poderia ser compreendida, inclusive, como uma ampliação do direito à educação ao se considerar a prerrogativa de escolha dos pais diante da via, já existente, de optar pelo ensino privado. Sendo assim, ao nosso ver, o desafio que se coloca diz respeito à possibilidade (se existente) de equilibrar um provável fortalecimento da ED com o seu devido respaldo legal – para aqueles que assim desejarem – e, concomitantemente, o aperfeiçoamento de uma escola pública, garantida com qualidade para todos que dela necessitarem.

Ainda que não seja nossa intenção responder a tais questões, consideramos válida a provocação para o debate, sem a pretensão de aventar ideias acabadas, mas antes, mapeando alguns elementos do presente para instigar novas reflexões sobre um tema que pode até mesmo acabar reconfigurando o direito à educação no Brasil. Posto isso, nos encaminhamos então para as considerações finais desse estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir o estudo de um tema ainda atípico e que não dispõe de tantas âncoras analíticas bem delineadas sobre as quais poderíamos inicialmente nos apoiar constitui-se no desbravar de uma estrada que conduz mais a perguntas do que respostas. Considerando o exposto neste trabalho, uma primeira conclusão que se apresenta diz respeito à necessidade de mais pesquisas que se debrucem sobre a educação domiciliar pois, embora tal modalidade tenha, por anos, se mostrado silenciosamente crescente, ainda demonstra ser pouco analisada.

Reconhecendo tal limitação teórica para explicação dessa realidade específica, ao longo da pesquisa, fez-se necessário um amadurecimento acerca dos procedimentos metodológicos que previamente havíamos ponderado seguir, redefinindo olhares e linhas de pensamento. Assim, os resultados dessa investigação refletem seu caráter descritivo, com função analítica, sendo derivados do exame inicial de dados e informações coletadas de modo bibliográfico, documental e empírico.

Retomando algumas das propostas enunciadas, a intenção desse estudo foi analisar a trajetória sócio-histórica e as formas de organização da educação domiciliar no Brasil, contando de 1990 aos dias atuais. Consideramos que, tendo esse foco de abordagem, foi possível olhar para o *homeschooling* de forma coletiva e nacional, ressaltando seu processo de mobilização no país, não nos atendo, em primeiro plano, em casos e experiências, o que nos possibilitou conhecer o tema de modo abrangente, assinalando seu caráter social, político e histórico no quadro brasileiro.

Ao nos determos, na primeira seção, sobre o conceito de educação, foi possível perceber como o mesmo nem sempre esteve vinculado à instituição escolar, de modo que a atual compreensão hegemônica de educação intrinsecamente ligada à escola adveio de um processo histórico. Diferencia-se, assim, a ideia de educação, num sentido amplo, da noção de educação escolar engendrada no seio da *modernidade* e que veio a ser questionada pelas recentes configurações da ED.

No estudo do percurso da institucionalização da educação constatamos que este foi um processo permeado de contradições e de interesses políticos diferenciados, onde o Estado passou a se articular para atender as reivindicações da população que buscava acesso ao saber socialmente produzido, ao mesmo tempo em que fortalecia mecanismos de apassivamento e reprodução da classe trabalhadora (BEHRING; BOSCHETTI, 2007). Vimos ainda que diferentes óticas políticas influenciaram o pensamento educacional brasileiro e que o processo

de construção da política de educação manifestou diversos embates até que a dimensão educativa passou a integrar o rol dos direitos sociais.

Trazer esse panorama foi importante para situar historicamente a educação domiciliar, retornando um pouco ao particular contexto socioeducativo brasileiro que suscitou a mobilização de várias famílias em prol da regulamentação desse modelo. Tanto a insatisfação com o sistema escolar, como a busca por uma educação que contemplasse seus interesses políticos e ideológicos teria levado as famílias adeptas da ED a se organizarem, tendo em vista a normatização de sua prática. Com isso, o *homeschooling* tem se constituído como uma forma de contestação ao sistema educacional, ressaltando suas contradições e desvios, e chamando a atenção de várias pessoas para a necessidade de melhorias e mudanças reais; aponta ainda para uma crise aguda das instituições que parecem não estar dando conta de formar os bons cidadãos que almejavam, tampouco de realizar muitas das suas aspirações de emancipação, negando a eficácia das diversas reformas que prometem implementar.

Diante da precarização do ensino público, vemos elementos de bom senso e de real preocupação em parte dos pais que aderem à ED. Nossa cautela, contudo, reside nos efeitos negativos que o crescimento dessa modalidade pode gerar sobre a esfera pública e sobre o compromisso social pela construção de uma sociedade mais igualitária. Sim, pois discutir a educação no Brasil requer um olhar para a formação social do país, a qual tem como base um longo processo de colonização, exploração e regime escravocrata. Logo, convivemos aqui com desigualdades sociais enraizadas, tanto no plano material, como no simbólico. Nesse contexto, a defesa pela ampliação das políticas educacionais torna-se substancial, no sentido de favorecer o acesso gratuito da classe menos favorecida ao acervo cultural e tecnológico já produzido.

Apesar de suas debilidades, as instituições escolares são espaços de transformação social e necessitam de maior investimento, com vistas ao aprimoramento de seus serviços. De outro modo, cada vez mais pais serão levados a aderir ao sentimento anti-escola, fortalecendo a ideia da educação como espaço privado. Obviamente, é preciso criticar, corrigir e repensar as contradições do ensino público, que muitas vezes se torna arena de projetos políticos ou campo de reprodução de divisões sociais. Contudo, tais críticas devem ser articuladas na perspectiva de insistir na melhoria da educação genuinamente gratuita e de qualidade, trabalhando na defesa da sua natureza pública, justamente por reconhecer seu potencial para a construção de valores democráticos e emancipatórios.

Os discursos que exacerbam as críticas à escola e às empresas públicas ocultam um ataque aos valores igualitários, para supostamente aumentar a qualidade ou a competitividade nos serviços. Além disso, lutas culturais e de classe também estão por trás das contrarreformas

nas políticas educacionais. As políticas neoliberais na educação levam a uma perda de direitos já conquistados, com cortes de financiamento e até investidas contra sindicatos de professores. As alterações no senso comum brasileiro que, por sua vez, descredibilizam as instituições públicas e que enaltecem a lei do mercado como o melhor regulador social, geram certa atração pelas políticas educacionais mais conservadoras, o que impede a grande maioria da população de perceber onde podem desaguar os posicionamentos políticos que atualmente ganham força no Brasil.

Assim, a educação domiciliar tem crescido em meio a múltiplos motivos pessoais, sendo também favorecida pelo ambiente político neoliberal que enaltece as iniciativas individuais, fragilizando as alternativas sociais de educação que foram arduamente conquistadas. O modelo em questão pode ainda apresentar falhas educacionais, ou mesmo mascarar conflitos familiares, tais como violência doméstica, abusos sexuais e negligências diversas, que ficam mais facilmente encobertos em virtude da dificuldade de acompanhamento dessas famílias.

A partir do estudo da organização em favor da educação domiciliar no contexto do Brasil, foi possível perceber semelhanças entre o processo brasileiro e alguns casos internacionais, especialmente quanto ao percurso histórico, estratégias e perspectivas, bem como com relação às motivações e perfil preponderante entre os adeptos da ED. Notamos que o crescimento da modalidade no país tem recebido apoio e influências estrangeiras, constituindo-se, em muitos aspectos, numa prática importada para a realidade brasileira, ainda que se revista de uma configuração específica quando incorporada às características do país, considerando os indicadores sociais e a própria história da educação que se desenhou aqui de modo tão peculiar.

Sobre esse ponto, convém refletirmos mais uma vez acerca da constituição sócio-histórica do Brasil, que gera um país dependente e que constantemente está a reproduzir fórmulas estrangeiras. A ED, sob este aspecto, por se tratar de um modelo educacional que se ajusta, prioritariamente, às camadas mais favorecidas da sociedade, não se identifica com o modo de vida da grande maioria dos brasileiros, soando-lhes como algo excêntrico. Outros que chegam a almejar a prática da ED, inclusive, não possuem condições concretas de implementá-la, visto estarem economicamente marginalizados. Isso nos remete às próprias dificuldades estruturais de expansão do capitalismo, que se reproduz de forma desigual, combinando forçadamente elementos opostos, pois, enquanto, por um lado, se divulga diferentes modelos educativos e inovações, por outro, crescem as desigualdades sociais, impossibilitando o acesso dos indivíduos à escola gratuita e de qualidade.

Do ponto de vista econômico, o Brasil está inserido em uma situação de dependência que o leva a ter que responder a organismos internacionais. A privatização e a busca individual por direitos é uma das tônicas que se pretende reforçar, como sugere o centro hegemônico do capitalismo. Logo, o *homeschooling*, se coaduna ao acervo de ideias neoliberais que são incorporadas no Brasil e parece compor o combo de políticas exteriores que tem condicionado mudanças no país, representando mais um avanço do imperialismo estadunidense.

Mesmo na realidade do Brasil, o perfil das famílias *homeschoolers*, via de regra, tem correspondido aos aspectos também apontados nas pesquisas internacionais: classe média, cristã e conservadora. Nesse ponto, cabe-nos situar que no padrão de sociabilidade capitalista, no qual prevalece a diferenciação de classes sociais antagônicas, a noção de classe média implica, não somente em determinado patamar de renda percebida, mas também em valores culturais e simbólicos que se identificam com o imaginário das classes burguesas (ANTUNES, 2018). Nesse entendimento, depreende-se que os adeptos da educação domiciliar, em geral, coadunam com o pensamento da classe dominante, transitando entre seus ideários e práticas, à medida que buscam distinguir-se da classe operária e aspiram pelos modos de consumo e de educação do topo da pirâmide social, ainda que destituídos dos meios materiais de dominação.

Essa percepção se relaciona também com as motivações que conduzem a maioria dessas famílias à opção pela educação domiciliar. Como vimos no tópico 3.2, além das motivações didático-pedagógicas, são frequentes as menções aos valores religiosos, bem como aos pilares morais, reforçando a concepção de que grande parte dos *homeschoolers* subscrevem princípios tipicamente estimados pela burguesia.

Mesmo cientes das lacunas que as amplas categorizações podem gerar, constatamos que, de modo geral, a organização em prol da educação domiciliar no Brasil não se configura como um movimento social, o que também é afirmado pela própria liderança da ANED. Por outro lado, possui ativa dimensão organizacional, a partir de uma força de ação familiar e coletivista em prol de uma classe privilegiada. Os termos que analisamos permite-nos afirmar que, tendo iniciado como uma mobilização social pontual, as ações coletivas dos defensores da ED logo assumiriam a aparência de mobilização, como produto da colaboração e do trabalho comum realizado pelas famílias, sendo alimentado com ações propositivas e com a existência de campos de relações sociais presenciais e virtuais.

Sobre esse ponto, vale ressaltar a visível importância do papel que as mídias digitais desempenham no processo de formação de opiniões, expansão e divulgação das ideias pró-*homeschooling*, ao estimular o envolvimento de um número cada vez maior de indivíduos à

medida que compartilham materiais e dicas, oferecem suporte e promovem maior interação entre os praticantes da ED.

Apesar da organização no Brasil declarar não ter uma identidade política pré-definida, a mesma vai se delineando ao longo do processo de luta pelo reconhecimento jurídico. Os valores que vão se incorporando ao grupo passam a influenciar a leitura de mundo dos sujeitos envolvidos e os fazem identificar projetos divergentes ou análogos ao que acreditam. Assim, não podemos afirmar que haja uma agregação da mobilização à apenas uma determinada linha político-ideológica, mas ao não assumir um recorte político, e ao buscar resolver suas demandas diretamente, mediante a organização e engajamento individual das pessoas, acaba demonstrando uma busca individual de afirmação de um direito social e, por isso, parece ameaçar a natureza dos serviços públicos, sendo uma alternativa educacional privatizante à direita (APPLE, 2007).

A proposta de buscar direitos pela via individual, como vimos, se coaduna com a tendência política atual da conjuntura brasileira de cunho notadamente conservador e liberal, de modo que a ED no Brasil acaba apresentando pontos comuns com outras ações coletivas conservadoras que têm crescido no país, a exemplo do programa *Escola sem Partido*. Em contrapartida, os defensores da educação domiciliar argumentam que suas ações e os bons resultados acadêmicos que apresentam contribuem para o bem geral do país, reforçando, com essa premissa, sua própria acepção de uma sociedade democrática (BARBOSA; OLIVEIRA, 2017).

Ainda sobre a identidade político-ideológica dessa mobilização, resulta evidente que a maior parte de seus integrantes se mostra conservadora em relação aos valores morais, ao projeto de sociedade e à função do Estado na garantia dos direitos sociais. Os adeptos cristãos, em especial, acabam se constituindo em terreno fértil para o crescimento da modalidade, pois, via de regra, enaltecem a família tradicional, a maternidade e a domesticidade, sacramentando a dedicação intensiva que a prática do *homeschooling* pressupõe. Por isso, a ED parece ser, à primeira vista, uma bandeira levantada por fundamentalistas religiosos, todavia, não podemos afirmar que esse seja o retrato absoluto de seus defensores, pois, como vimos, tal prática acomoda uma ampla variedade de crenças e ideologias, pluralidade esta que torna difícil sua interpretação.

Dessa forma, a educação domiciliar, por sua heterogeneidade e flexibilidade, pode ser entendida como uma construção sociocultural que abarca múltiplas racionalidades, estruturas e finalidades. Tal constatação produz complexidade no que diz respeito à interpretação da

modalidade e, consequentemente, aos aparatos legais que tencionem definir e regulamentar a atividade educativa nas casas, uma vez que se organizam em configurações diferenciadas.

Em se tratando do caminho percorrido em busca da legalização da ED no Brasil, destaca-se a atuação da ANED que, conforme constatamos na segunda seção, tem sido a entidade representativa mais atuante do grupo, sendo determinante com relação ao modo como a entidade tem se organizado no Brasil. Por outro lado, foi possível perceber também que o trabalho não fica restrito à ANED, ao passo que as próprias famílias se engajam na causa e formam lideranças e grupos de apoio entre si, tendo as redes sociais papel central na expansão desse processo. Nesse aspecto, o necessário recorte temporal que aplicamos para determinar o período de recolha dos dados *online* limitou nosso período de mapeamento da presença do tema da educação domiciliar nas mídias digitais e nos diversos espaços de comunicação. Ainda assim, constatamos um progressivo crescimento do debate social sobre o assunto, especialmente a partir de 2014, repercutindo de diferentes formas na opinião pública.

O caminho trilhado pelo argumento ao longo dessa pesquisa contemplou os objetivos inicialmente propostos e permitiu-nos trabalhar com a conjectura da educação domiciliar enquanto organização, confirmando-nos o pressuposto de que a mobilização organizada da ED no Brasil é resultado da convergência de experiências e demandas de várias famílias que já praticavam tal modelo educacional e que, diante da condição de obrigatoriedade de frequência escolar vigente na legislação brasileira, organizaram suas ações coletivamente em favor do reconhecimento e regulamentação de sua prática. Seu caráter contestatório e sua aparência de mobilização seriam então consequência, não correspondendo à intenção inicial dos atores envolvidos.

Consideramos, contudo, que, uma vez que a mobilização pela ED não propõe mudanças estruturais na sociedade, tendo uma especificidade e um campo próprio, não deve ser confundida com os movimentos sociais. Nossas perspectivas de análise aparecem no panorama das considerações acerca dos movimentos sociais conservadores (SILVA; SOUZA, 2018), à medida que se verifica a congruência dos pressupostos do *homeschooling* com os ideais frequentemente defendidos pelo espectro político à direita e, nessa linha, “podem ser movimentos ideológicos, muito mais, do que movimentos que lutam por direitos e por cidadania” (Ibid., p. 19).

Em suma, a mobilização em prol da regulamentação da modalidade pode ser analisada a partir de diferentes óticas interpretativas, a depender da perspectiva teórica que se utilize. De acordo com a abordagem clássica dos movimentos sociais, por exemplo, as ações coletivas que visam a defesa da ED não seriam consideradas como movimentos sociais, visto não se tratarem

propriamente de um movimento de classe que mira questões da esfera do trabalho e da produção num cariz anticapitalista (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011).

Algumas dificuldades se apresentaram no decorrer da pesquisa, visto que, conforme elucidamos no último tópico, a organização vivenciou três fases distintas enquanto transcorríamos a investigação, as quais denominamos *calmaria*, *apreensão* e *expectativa*. Acompanhar essa linha, estudando um objeto em constante movimento, trouxe-nos alguns desafios, embora isso também ressalte sua natureza dinâmica por estar inserido nas contradições dos processos sociais. Dito isto, embora a maior parte desse trabalho tenha se desenvolvido em outro contexto, observamos que os últimos meses antes do fechamento desta pesquisa foram determinantes para a educação domiciliar no Brasil em decorrência das alterações políticas, apontadas no último tópico, que se desenrolaram no país.

Nesse cenário, o debate da educação domiciliar tem sido cada vez mais interpretado à luz de sua possível vinculação a determinado viés político, condição que a ANED parecia empenhar-se para evitar. Ainda é cedo para arriscar conclusões, contudo, analisando os processos de organização e expansão do coletivo em apreço, e ainda, ao considerar a intersecção de duas variáveis principais: o perfil majoritário dos adeptos e as prerrogativas teóricas que sustentam o *homeschooling*, podemos inferir que o coletivo se ajusta às políticas educativas da direita e às tendências neoliberais, ainda que não desprezamos a diversidade ideológica presente entre seus atores e suas respectivas motivações.

Todavia, soa-nos coerente ponderar que os grandes problemas da educação no país não parecem derivar do excesso de alternativas educacionais disponíveis, tampouco das aparentes divergências que se evidenciam na comparação entre os diferentes modelos. Lidamos, de fato, com dificuldades de acesso, precarização do ensino, evasão escolar, desigualdades sociais e outras tantas questões que afetam a permanência dos educandos nas escolas e que geram indiferença e desinteresse quanto à efetiva aprendizagem, sendo importante que trabalhemos no sentido de ampliar o compromisso social e estatal com a educação e, por outra via, que atentemos para as iniciativas das famílias, associações e/ou educadores que, mesmo no âmbito privado, possam colaborar para incrementar o desempenho educacional do país.

Cabe ponderar que o Serviço Social, em consonância com o Projeto Ético-Político da profissão e suas entidades organizativas, endossa a defesa de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade (BRASIL, 2004), opondo-se, portanto, às tentativas neoliberais de deslocar a educação para o âmbito privado e do mercado. A busca pela inserção do assistente social na política de educação, inclusive, visa a defesa dos direitos, com a implementação de ações a fim de formar sujeitos numa perspectiva de protagonismo e emancipação. Para lidar com as

questões de acesso e permanência, por exemplo, o profissional realiza mediações com programas governamentais e redes de serviço, bem como atua no incentivo à gestão democrática. Abordagens individuais e coletivas, tanto com o público estudantil, como com profissionais e familiares envolvidos, podem também ser utilizadas na construção de estratégias para viabilizar direitos, na ótica da luta pela cidadania.

Vemos, portanto, que os problemas educacionais podem ser contornados sem que se abandone o compromisso com o ensino público. Ao Estado, cabe concretizar o direito à educação, equipando-se para fornecer um ensino de qualidade para todos, mediante o planejamento e implementação de políticas públicas.

Ainda que a velocidade dos acontecimentos que envolvem a temática da educação domiciliar no Brasil possa tornar ultrapassados alguns dos dados levantados, acreditamos que os conceitos e processos aqui elucidados podem contribuir para melhor apreensão das especificidades do coletivo em fundo, ao evidenciar suas pautas, os princípios que o fundamentam, sua dinâmica, a gênese de sua organização, e ainda, suas estratégias iniciais de expansão e modos de disseminação de suas perspectivas.

Destarte, como corolário do que se tem exposto, acentua-se a importância de fomentar mais estudos sobre a educação domiciliar no Brasil, um objeto que certamente abarca debates dos mais variados. De fato, qualquer que deseje se posicionar nesse assunto será levado a se debruçar sobre a historicidade, narrativas, multiplicidades e controvérsias que se anunciam junto com o tema. Sabendo que as questões apresentadas alimentam profícuas discussões, esperamos que esse estudo, que não pretendeu exaurir todos os pontos, possa fornecer elementos para novas reflexões, estimulando a busca por caminhos efetivos que levem a uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, I. S.; SAMPAIO, M. O. Homeschooling no Brasil: como direito fundamental da família à educação. In: **Livros do Congresso Internacional de Bioética e Direitos Humanos** (Conibdh): direitos humanos fundamentais II [recurso eletrônico on-line]. Vitória: FDV Publicações, 2016. 13p.
- ALEXANDRE, M. M. D. O. N. **Quem tem medo do homeschooling?**: o fenômeno no Brasil e no mundo. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2016. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/2016-14308_quem-tem-medo-de-homeschooling_manoel-morais. Acesso em 27 out. 2017.
- ALMEIDA, N. L. T. Apontamentos sobre a Política de Educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais. In: CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2011.
- ANDRADE, É. P. **Educação familiar desescolarizada e o direito da criança e do adolescente**: relevância, limites e possibilidades na ampliação do direito à educação. 2014 Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-111617/pt-br.php>. Acesso em: 02 out. 2017.
- _____. Educação Domiciliar: encontrando o Direito. In: DOSSIÊ: *Homeschooling* e o Direito à Educação. **Revista Pro-Posições**, Unicamp, v. 28, n. 2, Maio/Ago., p. 172-192, 2017.
- ANED, Associação Nacional de Educação Domiciliar. **História da Educação Domiciliar**. [on-line]. 2017. Disponível em: <http://www.aned.org.br/educacao-domiciliar/ed-sobre/ed-historico>. Acesso em: 27 out. 2017.
- _____. **Quem Somos**. [on-line]. 2019. Disponível em: <https://www.aned.org.br/pages>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.
- APPLE, M. W. Who needs teacher education? Gender, technology and the work of home education. **Teacher Education Quarterly**, Spring, v. 34, n. 2, p. 111-130, 2007.
- _____. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez/IPF, 2003.
- ARAÚJO, V. F.; PRADO, E. B. R. V. Viabilidade da educação domiciliar no Brasil frente ao atual ordenamento jurídico. In: XII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2018, São Cristóvão. **Anais** [...]. São Cristóvão: UFS, 2018. 11p. Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2018/viabilidade_da_educacao_domiciliar_no_brasil_frente_ao_atual_orde.pdf. Acesso em: 21 fev. 2019.

AZEVEDO, J. M. L. Implicação da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 49-71, Campinas, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12923.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2018.

BARBOSA, L. M. R. **Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?** 2013. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07082013-134418/publico/LUCIANE MUNIZ RIBEIRO BARBOSA_rev.pdf. Acesso em: 29 jun. 2019.

_____; EVANGELISTA, N. S. Educação domiciliar e direito à educação: a influência norte-americana no Brasil. **Revista Educação em Perspectiva**, v.8, n.3, p. 328-344. Viçosa, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/907/222>. Acesso em: 24 mai. 2018.

_____; OLIVEIRA, R. L. P. O neoliberalismo como um dos fundamentos da educação domiciliar. DOSSIÊ: *Homeschooling* e o Direito à Educação. **Revista Pro-Posições**, Unicamp, v. 28, n. 2, Maio/Ago., p. 104-121, 2017.

BARBOSA, M. **A demanda social pela educação, a política de educação no Brasil e a inserção do Serviço Social**. 2012. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/4812/1/A%20demanda%20social%20pela%20educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20pol%C3%ADtica%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20Brasil%20e%20a%20inser%C3%A7%C3%A3o%20do%20Servi%C3%A7o%20Social.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2019.

BARBOSA, S. R. S.; FILHO, G. G. S. **Política educacional pombalina: a reforma dos Estudos Menores e a mudança no método ensinar**, 2013. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7>. Acesso em: 18 jun. 2017.

BASTOS, R. G. **Homeschooling: uma proposta de escolarização intrafamiliar**. 2013. Dissertação (Mestrado em Direito Privado). Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

BECK, C. W. Home education: Globalization otherwise? **Managing Global Transitions**, Norway, 4(3), p. 249-259, 2006. Disponível em: http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1581-6311/4_249-259.pdf. Acesso em 04 ago. 2018.

BEHRING, E.; BOSCHETTI, I. **Política Social: fundamentos e história**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BERNARDES, C. M. **Ensino domiciliar como direito-dever fundamental à educação: conformação deôntico-axiológica dos seus aspectos normativos e principiológicos**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direitos Fundamentais). Universidade de Itaúna, Itaúna, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4998397. Acesso em: 29 jun. 2019.

BERTOLDO, E. **Trabalho e educação no Brasil**: da centralidade do trabalho à centralidade da política. Maceió: EDUFAL, 2009.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campos, 1992.

BOLORINO, E. **Educação e Serviço Social**: elo para construção de cidadania. Canteiro Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

BOLSONARO, J. M. **Proposta de Plano de Governo**: Projeto Fênix. 2018. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-2018/propostas-de-candidatos>. Acesso em: 04 fev. 2019.

BOTO, C. R. Pombalismo e a escola de Estado na história da educação brasileira. In: SAVIANI, Dermeval (org.). **Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira**. Vitória: EDUFES, 2011.

BOUDENS, E. **Ensino em casa no Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2002. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/arquivos-pdf/pdf/200417.pdf>. Acesso em 23 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano Nacional de Educação (2014/2024) em movimento**. Brasília, 2018a. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Relatório SAEB (ANEB e ANRESC) 2005-2015**: panorama da década. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/relatorios>. Acesso em: 19 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2015**. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232699por.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 23 mai. 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

_____. Resolução nº 273 de 13 de março de 1993. Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. **Coletânea de Leis**. CRESS 18ª Região. Sergipe: Cortez, 2004.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente** (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 19 mai. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 nov. 2017.

BREITHERICK, G. G. S. Desterritorialização do conhecimento e descentralização do saber na obra de Pierre Lévy. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 3, n. 1, p. 184-196, jan. jun. 2010. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/335528784/Desterritorializacao-do-conhecimento-e-descentralizacao-do-saber-na-obra-de-Pierre-Levy>. Acesso em: 23 mai. 2018.

CARDOSO, N. M. **O direito de optar pela educação domiciliar no Brasil**. 2016. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional). Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3650762. Acesso em: 30 jun. 2019.

CARVALHO, V. C. M. S.; CHAVES, M. C.; CUNHA, S. M. Bullying escolar, questão social e serviço social: alguns apontamentos para o debate. In: III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais: expressões socioculturais da crise do capital e as implicações para a garantia dos direitos sociais e para o Serviço Social, 2013, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: CRESS, 2013. 15p. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/BULLYING%20ESCOLAR,%20QUEST%C3%83O%20SOCIAL%20E%20SERVI%C3%87O%20SOCIAL%20alguns%20apontamentos%20para%20o%20debate.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2018.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília: CFESS, 2011.

CRAVEIRO, A. V.; HAMDAN, K. O. Os “novos movimentos sociais”: uma análise crítica em torno desta temática. In: I Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: desafios contemporâneos, 2015, Londrina. **Anais [...]**. Londrina, 2015. 8p. Disponível em: http://www.uel.br/pos/mestradoservicosocial/congresso/anais/Trabalhos/eixo6/oral/16_os_novos_movimentos....pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M. de; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. Homeschooling: entre dois jusnaturalismos? In: DOSSIÊ: *Homeschooling* e o Direito à Educação. **Revista Pro-Posições**, Unicamp, v. 28, n. 2, Maio/Ago., p. 104-121, 2017.

DAMÁZIO, M. Em Minas, 900 famílias abrem mão da escola para educar os filhos em casa. [on-line]. In: **Jornal Hoje em Dia**, 2018. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/horizontes/em-minas-900-fam%C3%ADlias-abrem-m%C3%A3o-da-escola-para-educar-os-filhos-em-casa-1.646988>. Acesso em: 26 ago. 2018.

DEZIN, N. K. ; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática de pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-25.

DUARTE, C. S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <http://aulasprofeneusa.pbworks.com/w/file/attach/68667015/A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20como%20um%20direito%20de%20natureza%20social.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2017.

EVANGELISTA, N. S. **Educação Domiciliar e Desescolarização**: mapeamento da literatura (2000-2016). 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2017.

EVERS, T. Identidade: a face oculta dos novos movimentos sociais. In: **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 11-23, 1984.

FARIA FILHO, L. M. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M. de.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FEIJÓO, J. C. V. O Estado neoliberal e o caso mexicano. In: LAURELL, A. C. (org.) **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1995.

FELL, E. T.; FUJIKI, A. T. B. Desabandono intelectual – o direito-dever dos pais de educarem seus filhos em âmbito domiciliar. In: X Congresso Nacional de Educação & I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, EDUCERE/SIRSSE, 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Champagnat, 2011, p. 4720-4734. Disponível em: educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5770_2926.pdf. Acesso em: 19 jun. 2018.

FERNANDES, R. Prefácio. In: VASCONCELOS, M. C. C. **A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.4 [78], p.906-926, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654333>. Acesso em: 18 fev. 2019.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: **Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia / CETEB**, 2008. Disponível em: <http://www.do.ufgd.edu.br/paulolima/arquivo/ept/texto%2006.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. Ed. Ática: São Paulo, 2003.

GASQUE, K. C. G. D. **Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem**. Brasília: Editora FCI/UnB, 2012.

GHIRALDELLI JR, P. Movimento Operário e Educação Popular na Primeira República. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (57), mai. 1986.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun.1995.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. Disponível em: www.ufjf.br/labesc/files/2012/03/A-Arte-de-Pesquisar.pdf; p-85-101. Acesso em: 12 nov. 2017.

GOHN, M. G. M. Lutas e movimentos pela educação no Brasil a partir de 1970. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 23-38, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71512097002.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2018.

_____. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. **Caderno CRH**, Salvador, v. 21, n. 54, p. 439-455, Set./Dez, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792008000300003. Acesso em: 01 jul. 2018.

GONZALEZ, W. R. C. **Partidos Políticos e Educação**: Os Projetos Neoliberal e Socialista: PFL, PRN, PDT e PT. 1993. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1993.

HOLT, J. **Aprendendo o tempo todo**. Campinas, SP: Versus Editora. 2006.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1985. Disponível em: http://www.bunkerdacultura.com.br/books/ivan_illich_sociedade_sem_escolas.pdf. Acesso em: 02 out. 2017

IVATTS, A. **The situation regarding the current policy, provision and practice in elective home education (EHE) for Gypsy/Roma and Traveller children**. London: Department for Education and Skills, 2006. Disponível em: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130321032519/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RW77.pdf>. Acesso em 04 ago. 2018.

JOSE, F. M. S. **O homeschooling sob a ótica do melhor interesse da criança ou adolescente**. 2014. Dissertação (Mestrado em Direito). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

KLOH, F. F. P. **Homeschooling no Brasil**: a legislação, os projetos de lei e as decisões judiciais. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2014.

KUNZMAN, R.; GAITHER, M. Homeschooling: A Comprehensive Survey of the Research. **Other Education**: The Journal of Educational Alternatives, v. 2, p. 4-59, 2013. Disponível em: <https://www.othereducation.org/index.php/OE/article/view/10>. Acesso em: 30 jun. 2019.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: **Democratização da Escola Pública** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. Disponível em: https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/tendencias_pedagogicas_libaneo.pdf. Acesso em: 23 fev. 2019.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista. Katalysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007.

LUDCKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. São Paulo: EPU, 2013.

LUKÁCS; G. **L'estraniamento, Ontologia Dell'Essere Sociale**. Tradução: Maria Norma A. B. Holanda. II**, IV, a cura de Alberto Scarponi, Roma: Riuniti, 1981. (mimeo).

MANDEL, E. **O Capitalismo Tardio**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINS, M. F. Educação, cidadania regressiva e movimentos sociais regressivos: o MBL em questão. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 3-6, jul./dez.2018. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/issue/view/12>. Acesso em: 13 fev. 2019.

_____; GROPPA, L. A.; BARBOSA, J. R. Apresentação do dossiê temático "movimentos sociais conservadores e educação". **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 3-6, jul./dez.2018. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/issue/view/12>. Acesso em: 13 fev. 2019.

MARX, K. Prefácio à “Contribuição à crítica da economia política”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras Escolhidas** – vol 1. São Paulo: Editora Alfa-Omega, [s.d.].

MELUCCI, A. Um objeto para os movimentos sociais. **Lua Nova**, n. 17, p. 50-66. São Paulo: Cedec, 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451989000200004. Acesso em 03 jul. 2018.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MONTALVÃO, S. Educação na ordem constitucional brasileira: da monarquia à República. **Revista Contemporânea de Educação**, nº 11 – Janeiro/Julho de 2011. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1633>. Acesso em: 17 mai. 2018.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, M. C. B.; SOUZA, E. N. Educação e cultura no Brasil: a questão do ensino domiciliar. **Revista Civilistica.com**, ano 6, n. 2, 2017. Disponível em: <http://civilistica.com/wp-content/uploads/2017/12/Bodin-de-Moraes-e-Souza-civilistica.com-a.6.n.2.2017.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2018.

NETTO, J. P. Introdução ao método na teoria social. **Serviço Social: direitos e competências profissionais**. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700.

_____. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

NOVAES, S. **Homeschooling no Brasil: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo – FPL, Pedro Leopoldo, 2017.

OLIVEIRA, D. M. A. Os direitos do homem e o direito à educação no Brasil: origem e historicidade. In: CRUZ, M. Helena Santana (org.). **Múltiplos enfoques e espaços plurais na pesquisa no campo da educação**. São Cristóvão: Editora UFS, 2008.

OLIVEIRA, M. A.; SILVA, S. A. **Fundamentos econômicos da educação**. 2 ed. Curitiba: IESDE, Brasil. S.A., 2008.

OLIVEIRA, R. P. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. In: **XXI Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, 1998. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/58994918/O-Direito-a-Educacao-na-Constituicao-Romualdo-Portela>. Acesso em: 10 nov. 2017.

PEREIRA, P. A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, I. et al. (orgs). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo. Cortez, 2008.

PERES, F. A. Estratégias de aproximação, sociedades e educação anarquista em São Paulo na Primeira República. **Revista Brasileira de História da Educação**, v 6, n 11, 2006.

PINHO, M. J. *et al.* A dimensão pedagógica do Serviço Social na política de educação: análise de experiências no município de São Luís – MA. In: VII Jornada Internacional Políticas Públicas (JOINPP), 2015. **Anais [...]**. Maranhão: UFMA, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/a-dimensao-pedagogica-do-servico-social-na-politica-de-educacao-analise-de-experiencias-no-municipio-de-sao-luis--ma.pdf>. Acesso em 17 mai. 2018.

PORTELA, M. B. Homeschooling: a educação domiciliar como uma alternativa à escola convencional. **Ensaio Pedagógico**, Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, p. 16-34, jun./2016.

PRADO, C. **Educação Domiciliar ganha força no Brasil e busca legalização**. [on-line]. 2016. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/educacao-domiciliar-ganha-forca-no-brasil-e-busca-legalizacao-7wvulatmkslzdhwncstr7tco/>. Acesso em: 28 ago. 2018.

PRADO, D. **Homeschooling é um negócio da Rússia**. [on-line]. 2018. Disponível em: <https://www.semprefamilia.com.br/familiaseducadoras/homeschooling-e-um-negocio-da-russia/>. Acesso em: 05 ago. 2018.

RANIERI, N. B. S. O novo cenário jurisprudencial do direito à educação no Brasil: o ensino domiciliar e outros casos no Supremo Tribunal Federal. DOSSIÊ: *Homeschooling* e o Direito à Educação. **Revista Pro-Posições**, Unicamp, v. 28, n. 2, Maio/Ago., p. 141-171, 2017.

RAY, B. **Research facts on homeschooling**. *National Home Education Research Institute*, 2018. Disponível em: <https://www.nheri.org/research/research-facts-on-homeschooling.html>. Acesso em: 25 jul. 2018.

_____. Academic Achievement and Demographic Traits of Homeschool Students: A Nationwide Study. **Academic Leadership Journal**, v. 8: Iss. 1, Article 7, 2010. Disponível em: <http://scholars.fhsu.edu/alj/vol8/iss1/7>. Acesso em: 11 nov. 2017.

REICH, R. Testing the Boundaries of Parental Authority Over Education: The Case of Homeschooling. **Political and Moral Education**, NOMOS XLIII, New York: NYU Press, 2002. Disponível em: <https://sites.hks.harvard.edu/m-rcbg/youngfaculty/papers/Homeschooling2002.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

RIBEIRO, A. M. C. **O ensino doméstico em Portugal**: uma abordagem sobre novas epistemologias organizacionais da educação, das subjetividades e dos quotidianos familiares. 2015. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Universidade do Minho, Braga, 2015.

_____; PALHARES, J. O *homeschooling* e a crítica à escola: hibridismos e (des)continuidades educativas. DOSSIÊ: *Homeschooling* e o Direito à Educação. **Revista Pro-Posições**, Unicamp, v. 28, n. 2, Maio/Ago., p. 122-140, 2017.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 4, jul. 1993. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 nov. 2017.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006. Disponível em: www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=237&dd99=pdf. Acesso em: 06 nov. 2017.

ROSSI, W. **Capitalismo e educação**: Contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista. Coleção educação universitária. 2 ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

ROTHBARD, M. N. **Educação**: livre e obrigatória. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2013. Disponível em: <http://rothbardbrasil.com/wp-content/uploads/arquivos/educacao.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2018.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio, ou Da Educação**. São Paulo: Difel, 1979.

RUSSELL, B. **Educação e ordem social**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

SANTOS, J. V. T. A violência na escola, uma questão social global. In: BRICEÑO-LEÓN, Roberto. **Violencia, sociedad y justicia en América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2002, p. 117-133. Disponível em: <http://www2.convivencia.edu.uy/web/wp->

[content/uploads/2013/12/A-violencia-na-escola-uma-questao-social-global.pdf](#). Acesso em: 29 jun. 2018.

SANTOS, L. A. **Síntese Crítica das metas nacionais prioritárias da Agenda de 100 Dias de Governo**. 2019. [on-line]. Disponível em: <https://www.diap.org.br/images/stories/analise%20agenda%20100%20bolsonaro.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 27 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1993.

SCHLESENER, A. H.; MASSON, G.; SUBTIL, M. J. D. (orgs.). **Marxismo(s) & educação**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016.

SCHONS, S. M. Questão social hoje: a resistência um elemento em construção. **Emancipação**, v. 7, n. 2, p. 9-39, 2007. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/viewArticle/96>. Acesso em: 11 jun. 2018.

SILVA, R. A. **O conceito de práxis em Marx**. 2017. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SILVA, A. L. B.; SOUZA, M. A. Movimentos conservadores no âmbito da educação no Brasil: disputas que marcaram a conjuntura 2014 a 2018. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 3-6, jul./dez.2018. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/issue/view/12>. Acesso em: 13 fev. 2019.

STF, Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário** (RE) nº 888815-RS (2015). Rel. Min. Roberto Barroso. Petição inicial. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=888815&classe=RE&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 28 out. 2017.

_____. **STF nega recurso que pedia reconhecimento de direito a ensino domiciliar**. [on-line]. Brasília, 2018. Disponível em: <http://stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=389496>. Acesso em: 14 fev. 2019.

TARROW, S. **The new transnational activism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

_____. Outsiders inside e insiders outside: entre a ação pública nacional e transnacional em prol dos direitos humanos. **Caderno CRH**, Salvador, v. 22, n. 55, p. 151-161, Jan./Abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v22n55/09.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2018.

VASCONCELOS, M. C. C. Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha? DOSSIÊ: *Homeschooling* e o Direito à Educação. **Revista Pro-Posições**, Unicamp, v. 28, n. 2, Maio/Ago., p. 122-140, 2017.

_____. A educação doméstica no Brasil de oitocentos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 24-41, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4463>. Acesso em 18 jun. 2018.

_____. **A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

_____; MORGADO, J. C. B. C. Desafios à escolarização obrigatória: a inserção do homeschooling na legislação educacional no Brasil e em Portugal. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 203-230, jan./abr. 2014.

VIEIRA, A. H. P. **“Escola? Não, obrigado”**: Um retrato da *homeschooling* no Brasil. 2012. Monografia de Conclusão de Curso (Graduação em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais. Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

VILLELA, H. O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M. de; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

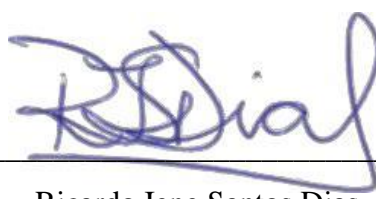
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaramos para os devidos fins que aceitamos a pesquisadora Mayara Lustosa Silva Pessoa, da Universidade Federal de Sergipe para que desenvolva sua pesquisa intitulada *Educação domiciliar no Brasil: trajetória e organização a partir de 1990*, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Vânia Carvalho Santos e coorientação da Prof^ª. Dr^ª. Luciane Muniz R. Barbosa.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que sejam assegurados o cumprimento da pesquisadora aos requisitos éticos da Resolução 466/12 CNS/CONEP e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Brasília, 13 de outubro de 2018



Ricardo Iene Santos Dias

PRESIDENTE

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA SELEÇÃO, CLASSIFICAÇÃO, LEITURA E FICHAMENTO DO MATERIAL BIBLIOGRÁFICO UTILIZADO

1. Identificação da obra:

- 1.1. Referência bibliográfica
- 1.2. Localização da obra (país, estado e cidade)
- 1.3. Tipo de produção (artigo, TCC, dissertação, tese ou livro)
- 1.4. Área do conhecimento (Educação, Direito, Serviço Social etc.)
- 1.5. Idioma utilizado

2. Caracterização da obra:

- 2.1. Tema central
- 2.2. Objetivo da obra
- 2.3. Perspectiva teórica
- 2.4. Principais categorias trabalhadas

3. Contribuições para o estudo (citações/reflexões):

- 3.1. Conceito de educação;
- 3.2. Conceito de *homeschooling* e desescolarização;
- 3.3. Institucionalização escolar e o direito à educação;
- 3.4. Políticas educacionais brasileiras;
- 3.5. Movimentos sociais;
- 3.6. Serviço Social e educação;
- 3.7. Pesquisa científica.

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA LEVANTAMENTO E ORGANIZAÇÃO DE DADOS DAS MÍDIAS DIGITAIS CONSULTADAS

1. Identificação:

- 1.1. Tipo de mídia (grupo do facebook, blogs, sites, páginas de jornais/revistas)
- 1.2. Código adotado para identificação (Ex.: F1; B1)
- 1.3. Local de origem das publicações (país, estado ou cidade)
- 1.4. Página anônima ou de autoria conhecida
- 1.5. Ano de criação, primeira publicação da página ou data da reportagem
- 1.6. Perfil dos autores (religião, linha política – se declarado)

2. Caracterização do conteúdo:

- 2.1. Tema / título central
- 2.2. Objetivos (se houver)
- 2.3. Número de membros, seguidores, visualizações ou visitas
- 2.4. Número de mensagens / comentários / curtidas
- 2.5. Categorias centrais (*homeschooling*, dicas, socialização, aprendizagem, autonomia, ferramentas pedagógicas, família, regulamentação, avaliação estatal, divulgação etc.)

3. Contribuições para o estudo (frases, falas e informações):

- 3.1. Frases ou falas de destaque

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A ANED

IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS:

1. Nome
2. Formação acadêmica
3. Função/cargo na associação
4. Tempo de participação na direção da associação e como aconteceu essa indicação
5. Tempo de participação no movimento
6. Já participou de outro movimento ou associação? Qual?

EIXO 1 – ORIGEM E TRAJETÓRIA SÓCIO-HISTÓRICA DA ANED:

1. De quem foi a ideia / iniciativa de compor a associação? Em que ano?
2. Quais foram os sujeitos e instituições que participaram da criação?
3. Quais fatos e acontecimentos motivaram a participação?
4. Qual o objetivo da associação?
5. Já houve divisões ou formação de vertentes diferenciadas dentro da ANED?

EIXO 2 – CARACTERÍSTICAS ORGANIZATIVAS DA ASSOCIAÇÃO:

1. Qual a fonte de financiamento?
2. Tem sede própria? Onde funciona?
3. Está vinculada a alguma instituição ou secretaria?
4. Quantas pessoas compõem a diretoria? Há outros funcionários?
5. Como são organizadas as funções (diretoria, coordenações, setores, comissões, etc.)?
6. Possui estatuto, regimento ou similar?
7. Como as decisões são tomadas? Reuniões, seminários, fóruns, votação?
8. Com que frequência há encontros ou reuniões da associação?
9. Além de famílias educadoras, há outros integrantes e membros?
10. Qual a taxa de crescimento de afiliação?
11. Como se dá a quantificação/catalogação/registro das famílias?
12. Quais os requisitos para se tornar membro? É necessária vinculação político-partidária?

13. É possível apontar algum perfil geral dos membros mais atuantes e que mais se mobilizam?
14. Quais os principais canais de comunicação entre os membros?
15. Quais as principais alterações na associação nos últimos anos?

EIXO 3 – AGENDA E ESTRATÉGIAS DE LUTA:

1. Qual a principal luta do movimento hoje?
2. A quem são direcionadas as reivindicações?
3. Quais as estratégias de mobilização e luta?
4. Possui articulação com outras organizações *pró-homeschooling*? Quais?
5. Conta com algum tipo de consultoria externa?
6. Possui articulação com movimentos sociais, partidos políticos ou sindicatos? Quais?
7. Quais os principais antagonistas? (Espaços, instituições ou pessoas com quem há embates).
8. Utilizam redes sociais? Quais? Com que objetivo?
9. Possuem funcionários exclusivos para gerenciar as redes sociais da associação?
10. Promovem eventos ou encontros? Quais? Com que frequência?
11. Há algum material da associação já publicado ou na intenção de publicar?

EIXO 4 – PRINCIPAIS CONQUISTAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS:

1. Quais as principais conquistas e vitórias até o presente?
2. Quais as principais dificuldades e desafios encontrados?
3. A associação defende algum projeto de sociedade ou orientação política?
4. Já conseguiram apoio ou articulação política? Quais?
5. Quais as principais contribuições da associação para a população *homeschooler*?
6. Qual a leitura da associação a respeito da situação da educação no Brasil?

EIXO 5 – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O HOMESCHOOLING NO BRASIL

1. Vocês têm conhecimento sobre a formação de grupos ou redes de apoio presenciais entre as famílias educadoras do Brasil? Poderiam citar alguns?
2. Vocês conhecem outras associações ou entidades representativas, além da ANED? Quais?
3. Já houve algum tipo de divisão interna ou formação de vertentes distintas no movimento?
4. Gostaria de fazer alguma sugestão, crítica ou comentário adicional?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL – PROSS

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a,

A pesquisa intitulada **Educação domiciliar no Brasil: trajetória e organização a partir de 1990**, está sendo desenvolvida pela mestrandia Mayara Lustosa Silva Pessoa, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Vânia Carvalho Santos do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe.

Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar a trajetória sócio-histórica e as formas de organização do movimento de educação domiciliar no Brasil, buscando conhecer quais os antecedentes, lutas, principais propostas e estratégias que se colocam na busca pela regulamentação do *homeschooling* no país. A finalidade deste trabalho é congregar elementos para a compreensão do fenômeno estudado, compreendendo que os conhecimentos gerados podem colaborar na construção de diálogos e definição de estratégias de intervenção na realidade investigada.

Os resultados desse estudo podem ainda subsidiar a elaboração de políticas públicas e/ou programas dirigidos a essa população, vislumbrando com isso a garantia de autonomia, a defesa de direitos a esses sujeitos e a visibilidade às suas demandas. Para alcançar estes objetivos, sua participação é fundamental, pois nos permitirá conhecer o movimento de educação domiciliar e suas características organizativas no Brasil, bem como seus desdobramentos na atualidade.

Solicitamos a sua colaboração voluntária para participar da pesquisa, que será realizada através de uma entrevista semiestruturada, como também sua autorização para apresentar os resultados desta pesquisa na Dissertação. Caso ache necessário, seu anonimato será assegurado. Em caso de inviabilidade de encontros presenciais, optaremos pelo uso do *Skype*, enquanto ferramenta virtual de comunicação que permite conexão e gravação de voz e vídeo. Caso decida não participar, ou resolva a qualquer momento desistir da pesquisa, não sofrerá nenhum dano.

Esta pesquisa foi submetida à apreciação e aprovação do Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) da UFS, em cumprimento à Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta a pesquisa com seres humanos.

Caso aceite participar, pedimos sua autorização através de gravação ou assinatura deste documento, o qual possui duas vias. Uma destas ficará com você e a outra conosco. Em caso de dúvidas ou esclarecimentos sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato através dos canais abaixo registrados. Agradecemos sua colaboração.

_____, ____ de _____ de ____.

Mayara Lustosa Silva Pessoa - Pesquisadora responsável

Entrevistado (a)